



OULUN YLIOPISTO  
UNIVERSITY of OULU

LUOKKANEN, LAURA & MYLLYLÄ, MARIA

NUORTEN JA KOKENEIDEN LUOKANOPETTAJIEN KÄSITYKSIÄ  
TYÖN KUORMITTAVUUDESTA

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö

Luokanopettajan koulutus

2013



Luokanopettajankoulutus		Tekijä <b>Luokkanen Laura ja Myllylä Maria</b>	
Työn nimi <b>NUORTEN JA KOKENEIDEN LUOKANOPETTAJIEN KÄSITYKSIÄ TYÖN KUORMITTAVUUDESTA</b>			
Pääaine Kasvatustiede	Työn laji Pro gradu -tutkielma	Aika Kesäkuu 2013	Sivumäärä 109 + 3 liitettä
<p>Tiivistelmä</p> <p>Opettajan työssä on monia kuormitustekijöitä. Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin luokanopettajien tämän päivän työn kuormittavuutta ja keinoja vaikuttaa siihen. Tarkoituksena oli vertailla nuorten ja kokeneiden opettajien käsityksiä keskenään. Päättökysymyksen pohjalta tarkasteltiin, millaisia yhtäläisiä ja eroavia käsityksiä nuorilla ja kokeneilla luokanopettajilla on työn kuormittavuudesta. Tutkimuksen tavoitteena oli tuoda ajankohtaista tietoa luokanopettajan työkuormituksesta, jotta voidaan ennaltaehkäistä kielteisen kuormituksen muodostuminen.</p> <p>Tutkimukseen osallistui Oulun alueelta kymmenen luokanopettajaa, joista viisi oli nuorta ja viisi kokenutta. Aineisto kerättiin syksyllä 2012 teemahaastattelun avulla ja se käsiteltiin sisällönanalyysillä soveltaen. Tutkimus on kvalitatiivinen ja lähestymistapana on fenomenografia, koska haluttiin keskittyä juuri opettajien käsityksiin työkuormituksesta ja vertailla yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia opettajien käsitysten välillä. Työkuormitusta on tutkittu useilla eri vuosikymmenillä sekä Suomessa että kansainvälisesti. Tämän tutkimuksen teoreettisena lähtökohtana ovat erityisesti Kahnin (1973), Schmidtken (1973), Karasekin (1979) sekä Niemelän ja Teikarin (1984) työn psyykkisen kuormittavuuden teoriat.</p> <p>Kaikilla tutkimukseen osallistuneilla opettajilla on työssään kuormitustekijöitä. Opettajia kuormittaa työnkuvaan liittyvät tekijät, kuten ajankäytön haasteet, opettajan velvoitteet ja luokkatyön ulkopuoliset tehtävät. Myös työn sosiaaliset tekijät nousevat tuloksissa esille ja opettajat kokevatkin kuormitusta oppilaiden, oppilaiden vanhempien ja työyhteisön takia. Tutkimuksesta myös ilmenee, että opettajat kokevat kuormitusta eri tavalla uransa eri vaiheissa – erityisesti työuran alkuvaihe koetaan kuormittavana.</p> <p>Tutkimuksen perusteella voidaan sanoa, että lähes kaikki opettajat kokevat työkuormituksesta seurauksia työkokemuksen määrästä huolimatta. Kuormitus näyttää ilmenevän erilaisina fyysisinä ja psyykkisinä seurauksina ja se voi heikentää myös työn laatua. Erilaiset vapaa-ajan toiminnot ovat opettajien yleisimpiä palautumiskeinoja kuormituksesta. Kuormituksen ennaltaehkäisyssä tärkeänä nousevat esille opettajan työskentelytaidot, työn organisoiminen, yhteistyön eri muodot ja kollegiaalinen yhteistyö. Kollegat ovat etenkin nuorten opettajien jaksamisen kannalta tärkeässä asemassa. Myös työyhteisön henkilösuhteilla on suuri merkitys opettajan työssä jaksamisessa.</p> <p>Tutkimus osoittaa, että kuormitustekijöitä on paljon ja ne vaihtelevat yksilöiden mukaan. Sama tekijä voidaan kokea huonoimmillaan kuormitusta lisäävänä ja parhaimmillaan kuormitusta vähentävänä. Tämän tutkimuksen yhtenä tavoitteena olikin lisätä luokanopettajien tietoisuutta kuormituksesta ja sen ennaltaehkäisy- ja vaikuttamiskeinoista, jotta voidaan vaikuttaa opettajien työhyvinvointiin.</p> <p>Asiasanat luokanopettaja, psyykkiset kuormitustekijät, työn kuormittavuus</p>			

# SISÄLTÖ

## TIIVISTELMÄ

<b>1 JOHDANTO</b>	<b>1</b>
<b>2 LUOKANOPETTAJAN TYÖN KUORMITTAVUUS</b>	<b>4</b>
<b>2.1 Kuormitus-käsitteen määrittelyä</b>	<b>4</b>
<b>2.2 Luokanopettajan työkuormituksen syitä</b>	<b>9</b>
<b>2.3 Työkuormituksen vaikutuksia</b>	<b>14</b>
<b>2.4 Keinoja vaikuttaa työkuormitukseen</b>	<b>19</b>
<b>3 TUTKIMUSKYSYMYKSET</b>	<b>26</b>
<b>4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b>	<b>27</b>
<b>4.1 Tutkimuksen tiedonhankintamenetelmät</b>	<b>27</b>
4.1.1 Laadullinen tutkimus	27
4.1.2 Fenomenografinen tutkimusstrategia	28
4.1.3 Teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä	30
<b>4.2 Tutkimuksen kohderyhmä</b>	<b>32</b>
<b>4.3 Aineiston sisällönanalyysin kuvaus</b>	<b>33</b>
<b>5 LUOKANOPETTAJAN TYÖKUORMITUSTEKIJÖITÄ</b>	<b>37</b>
<b>5.1 Persoonan vaikutus työkuormittumiseen</b>	<b>38</b>
<b>5.2 Työnkuvaan liittyviä kuormitustekijöitä</b>	<b>40</b>
5.2.1 Opettajan velvollisuudet	40
5.2.2 Ajankäytön haasteet	43
<b>5.3 Sosiaalisiin suhteisiin liittyviä kuormitustekijöitä</b>	<b>46</b>
5.3.1 Oppilaiden kuormittavuus työssä	46
5.3.2 Työyhteisön kuormittavuus työssä	51

5.3.3 Oppilaiden vanhempien kuormittavuus työssä	55
<b>5.4 Kuormittuneisuus työuran eri vaiheissa</b>	60
<b>6 VAIKUTTAMISKEINOJA TYÖKUORMITUKSEEN</b>	64
6.1 Työkuormituksen seurauksia	64
6.2 Työkuormituksen ennaltaehkäisystä	70
6.3 Palautumiskeinoja työkuormituksesta	79
6.4 Käsitteitä opettajan työn kehittämisestä	82
<b>7 TUTKIMUKSEN TARKASTELUA</b>	85
7.1 Tutkimustulosten yhteenveto	85
7.2 Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelua	90
<b>8 POHDINTA</b>	96
<b>LÄHTEET</b>	102

# 1 JOHDANTO

Yhteiskunnan muutokset vaikuttavat luokanopettajan työkuvaan. Kärjistäen voisi sanoa, että entisajan kansankynttiläopettajasta on tullut kuin kumilenkki, jonka kestävyyttä ja venyvyyttä mitataan aina vain suuremmilla odotuksilla ja vaatimuksilla. Nykyisin kasvatustyön rooli on korostunut opettajan työssä. Lisäksi sellaiset tehtävät ovat lisääntyneet, jotka eivät ole varsinaisesti aikaisemmin opettajan työtehtäviin kuuluneet. Muutoksilla on ollut seurauksia, sillä kasvava työmäärä ja työnkuvan muuttuminen ovat lisänneet kielteistä työkuormitusta ja kumilenkkien katkeamisia.

Aiheena työkuormitus on ajankohtainen ja se on myös todellinen ongelma alalla. Työkuormitus koskettaa lähes jokaista opettajaa ainakin jossain vaiheessa uraa. Työkuormituskokemukseen vaikuttaa silti voimakkaasti, koetaanko työn kuormittavuus sopivana, myönteisenä vai kielteisenä. Työkuormitus ei ole siis yksiselitteisesti ainoastaan negatiivinen tekijä työssä.

Mielenkiinto aiheeseen lähti kandidaatintutkielmasta, jolloin kiinnostuksen kipinän herätti puheet luokanopettajien alanvaihdosta sekä mediassa että tutkimuksissa. Esimerkiksi Heikkinen, Jokinen, Tynjälä ja Välijärvi (2008, s. 205) kirjoittavat, että Suomessakin on alkanut ilmetä Euroopassa esiintyvää ongelmaa, jossa nuoret opettajat siirtyvät pois opetusosalta. Wilhemin, Dewhurst-Savellisin ja Parkerin (2010, s. 303) tutkimus tukee myös tätä näkemystä. Tutkimuksen mukaan opettajat jättivät opetusalan viiden ensimmäisen opetusvuoden aikana. Näiden myötä kiinnostuttiin selvittämään luokanopettajan työkuormitusta tarkemmin.

Työkuormitus aiheena kiinnosti myös pian ajankohtaisen valmistumisen ja tulevan työmme vuoksi. Mielestämme on hyvä tiedostaa nykyajan työkuormituksen syitä, seurauksia ja keinoja vaikuttaa kielteiseen työkuormittumiseen. Tältä osin tämän tutkimuksen tarkoituksena on hyödyllisyys ja opettajien paremman työhyvinvoinnin lisääminen, jolloin alalla pysymiseenkin voidaan vaikuttaa.

Kuormittumista on tutkittu monella vuosikymmenellä niin Suomessa kuin kansainvälises-tikin (mm. Karasek, 1979; Schmidtke, 1979; Kinnunen, Mäkinen & Vihko, 1985; Kyriacou, 1988; Dunham, 1989; Kinnunen, 1989a; Niemelä & Teikari, 1989; Salo & Kinnunen, 1993; Viinamäki, 1997; Rajala, 2001; Santavirta, Aittola, Niskanen, Pasanen, Tuomi-nen & Solovieva, 2001; Syrjäläinen, 2002; Pennonen, 2011). Erityisesti 1970–1980-luvuilla on määritelty kansainvälisesti kuormittavuus-käsitettä, joihin myös tässä tutkimuk-sessa viitataan. Aihe on ollut siis kauan tutkijoiden käsittelyssä erityisesti kvantitatiivisin menetelmin ja pääpaino tutkimuksissa on ollut työn vaatimuksissa ja hallinnassa sekä työ-uupumuksessa ja stressissä. Opettajien työkuormituksen tutkiminen puolestaan on ollut vähäisempää, mutta tutkimusta ovat tehneet muun muassa Kinnunen, Mäkinen ja Vihko (1985), Kinnunen (1989a), Santavirta et al. (2001) ja Syrjäläinen (2002).

Käsillä olevassa tutkimuksessa tuodaan esille luokanopettajien työkuormituksen syitä, sen seurauksia sekä erilaisia vaikuttamiskeinoja siihen. Tutkimuksessa vertaillaan viiden nuo-ren ja viiden kokeneen luokanopettajan teemahaastattelujen kautta ilmeneviä yhtäläisiä ja eroavia käsityksiä työkuormituksesta. Aineisto on analysoitu sisällönanalyysin avulla. Ta-voitteena on vertailun avulla lisätä tietoa ja ymmärrystä työuran eri vaiheiden vaikutukses-ta työkuormitukseen, jotta siihen pystyttäisiin vaikuttamaan oikeanlaisilla keinoilla. Koko tutkimuksen ohjenuorana on päätutkimuskysymys: millaisia yhtäläisiä ja eroavia käsityksiä nuorilla ja kokeneilla luokanopettajilla on työn kuormittavuudesta. Tutkimus on siis kvali-tatiivinen fenomenografinen tutkimus, jossa käytetään vertailevaa ja kuvailevaa otetta.

Vaikka näkökulmana tutkimuksessa on luokanopettajien käsitykset työn kuormittavuudes-ta, tutkimuksen tavoitteena ei silti ole tuoda esiin vain opettajan työn kielteisiä puolia, vi-koja tai vaaroja. Tarkoituksena on nimenomaan selvittää työkuormitukseen liittyviä tosi-asioita, jotka tiedostamalla voidaan vaikuttaa opettajien työhyvinvointiin myönteisellä ta-valla.

Tässä tutkimuksessa työkuormituksella tarkoitetaan erityisesti psyykkistä työkuormitusta, joka aiheuttaa kielteisiä seurauksia työntekijälle. Psyykkinen työkuormitus valikoitui käsit-teeksi, koska opettajan työ on enemmän sosiaalista ja emotionaalista kuin fyysistä. Tutki-muksessa aihe on rajattu käsittelemään vain työstä lähtöisin olevia kuormitustekijöitä, jol-loin esimerkiksi opettajien elämäntilanteen vaikutus kuormitukseen on jätetty huomiotta.

Koko tutkimuksen linjan läpi puhutaan nuorista ja kokeneista opettajista. Nuorten opettajien työkokemuksen määrän perustaksi rajattiin Opetusalan Ammattijärjestön määritelmän mukaan työskentelyä alle viisi vuotta opetus- ja kasvatustehtävissä ja alle 35-vuoden ikä (Opetusalan Ammattijärjestö, 2006). Kokeneiden opettajien työkokemuksen vähimmäismääräksi rajautui yli kymmenen vuotta opetus- ja kasvatustehtävissä. Tämä on perusteltavissa sillä, että tavallisesti eksperttiyteen on vaadittu vähintään yli 10 vuotta kokeneisuutta (Karila & Ropo, 1997, s. 149). Yli 10 vuotta työskennelleet ovat jo omaksuneet opettajakulttuurin (Rajala, 1988, s. 58). Käsitteet eksperttiys ja kokeneisuus ovatkin yhteydessä toisiinsa, mutta kokeneisuus ei silti takaa asiantuntijuutta (Karila & Ropo, 1997, s. 150). Tutkimuksessa oleellista ei ole kuitenkaan eksperttiys, vaan työkokemuksen määrä kuormituskäsitysten taustalla. Tällöin käsite kokenut opettaja sopii eksperttiä paremmin nuoren opettajan käsitteen rinnalle.

Tutkimuksen rakenne muotoutui seuraavanlaisesti. Luvussa kaksi käsitellään teoreettisia lähtökohtia ja muodostetaan näin pohja tutkimuskysymyksille ja empiiriselle osalle. Teoreettisessa katsauksessa keskitytään kuormitusta käsitteleviin kansainvälisiin tutkimuksiin. Kolmannessa luvussa esitellään tutkimuskysymykset ja neljännessä luvussa taas käsitellään tutkimuksen metodologisia seikkoja ja niiden merkityksellisyyttä tutkimuksessa. Viides ja kuudes luku ovat tuloslukuja, joissa analyysin tulokset on esitetty runsain aineistoesimerkein. Tuloksissa tarkastellaan ensin opettajien työkuormituksen syitä ja sen vaiheita uran aikana, jonka jälkeen käsitellään työkuormituksen seurauksia. Tämän jälkeen keskitytään keinoihin, kuinka opettajat ovat vaikuttaneet tai haluaisivat vaikuttaa omaan työkuormitukseensa. Seitsemännessä luvussa tarkastellaan puolestaan tutkimuksen tuloksia kooten ja perustellaan luotettavuutta sekä eettisyyttä. Viimeinen luku on omistettu pohdinnoille ja johtopäätöksille.

## 2 LUOKANOPETTAJAN TYÖN KUORMITTAVUUS

Työkuormitus on moniulotteinen ilmiö. Siihen liittyy työn henkiset ja fyysiset kuormitus-tekijät, kuormittuminen ja kuormittuneisuus. Kuormitus-käsitteeseen (engl. load) liittyy usein läheisesti käsitteet stressi (engl. stress) ja rasitus (engl. strain). Käsitteitä psyykinen kuormitus ja stressi onkin käytetty synonyymeina 1990-luvulla (Lindström, Elo, Hopsu, Kandolin, Ketola, Lehtelä, Leppänen, Mukala, Rasa & Sallinen, 2005, s. 5). Nämä käsitteet sisältävät kuitenkin hieman erilaisia asioita. Tässä luvussa käsitellään ensin työkuormituksen erilaisia määritelmiä ja muotoja keskittyen psyykkiseen kuormitukseen opettajan työn luonteen vuoksi. Tämän jälkeen perehdytään luokanopettajan työkuormituksen syihin ja vaikutuksiin ihmisessä aikaisempien tutkimusten perusteella. Työkuormituksen vaikutuksista käsitellään tarkemmin stressiä ja työuupumusta. Lopuksi vielä tarkastellaan, miten työkuormitukseen voidaan vaikuttaa ennaltaehkäisy-, hallinta-, ja palautumiskeinoilla.

### 2.1 Kuormitus-käsitteen määrittelyä

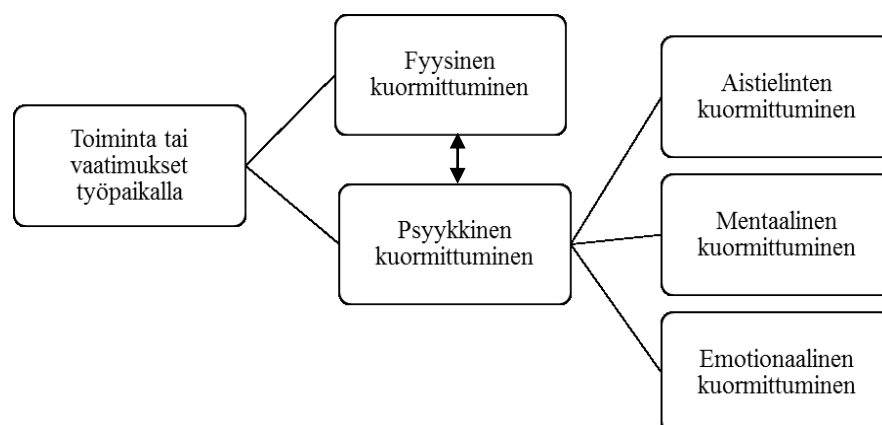
”Työkuormitus on työhön liittyvien fyysisten ja psyykkisten ominaisuuksien ja toimintojen käyttöä” (Lindström et al., 2005, s. 5). Meijmanin ja Mulderin (1998, s. 5–6) mukaan kuormittuminen on psykologisten järjestelmien uhkaava tasapainotilan häiriö, joka johtuu työn suorittamisesta tai ympäristön vaikutuksista. Termi työkuormitus liittyy työn suorituskyvyn ja onnistumisen halun vähenemiseen sekä myös terveyden ja hyvinvoinnin häiriöön. Työn vaatimukset altistavat kielteiselle työkuormitukselle. (m.t., 5–6.) Tällaiset työn vaatimukset saattavat olla määrällisesti tai laadullisesti joko liian suuria tai liian pieniä (Elo, 1995, s. 195). Schmidtke (1973, s. 223–224) kirjoittaa työkuormituksen olevan haitallista silloin, kun ihmisen keston raja ylittyy työtehtävien vaativuustason ollessa liian korkealla. Kaikki toiminnot, jotka ylittävät kapasiteetin rajat aiheuttaa ylikuormitusta (Sanders, 1979, s. 69).



Työkuormitus rajoittaa ihmisen voimavarojen käyttöä (Wickens, 1979, s. 79). Sandersin (1979, s. 69) mukaan olisi silti parempi puhua eri henkisen kuormituksen malleista, joissa on laadullisia eroja, kuten muistin ja päätöksenteon kuormituksesta. Rouseen (1979, s. 256) mukaan työkuormituksen osat ovat tarkkaavaisuuden määrä ja ponnistelun voimakkuus. Mitä enemmän työ vaatii tarkkaavaisuutta, sitä suurempi kuormitus on. Silti työkuormitus voi olla ihmisillä erilaista, vaikka tarkkaavaisuutta vaadittaisiin yhtä paljon. Tähän vaikuttaa, kuinka paljon ihminen joutuu ponnistelemaan työnsä eteen. (m.t., 256.)

Niemelän ja Teikarin (1984, s. 127–128) mukaan psyykkiseen kuormittumiseen taas vaikuttaa työn psyykkiset kuormitustekijät, kuten työn sisältö ja vaatimukset, työpaikan ihmissuhteet, yksilölliset tekijät, aktivaatiotaso, motivaatio sekä psyykkinen kuormittuneisuus. Psyykkisellä kuormituksella on vaikutusta yksilön aktivaatiotasoon ja psyykkiseen kuormittuneisuuteen. Tällöin työtä tehtäessä työn psyykkiset kuormitustekijät johtavat psyykkiseen kuormittumiseen ja edelleen psyykkiseen kuormittuneisuuteen. (m.t., 128.)

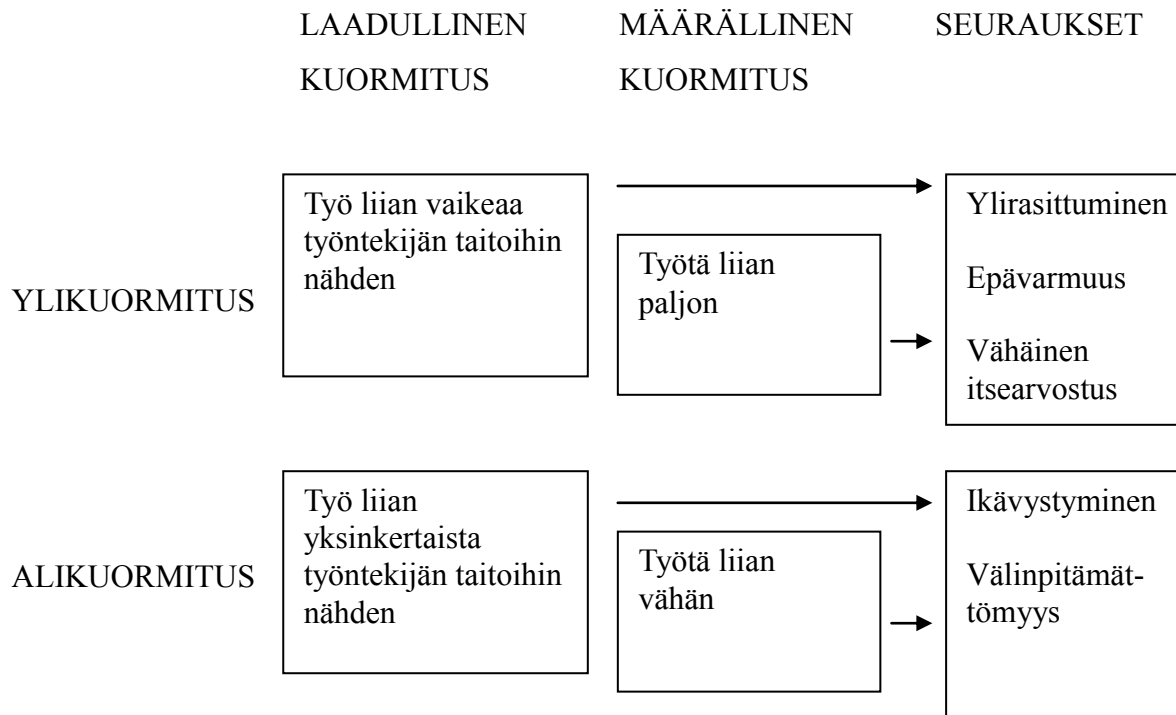
Schmidtke (1973, s. 257) erottaa työssä kuormittumisen fyysiseen ja psyykkiseen kuormittumiseen (kuvio 1), joilla on silti yhteys toisiinsa. Kuitenkin Niemelä ja Teikari (1984, s. 5) huomauttavat, että psyykkisellä ja fyysisellä kuormittumisella on erilaisia syitä ja ilmenemismuotoja. Kumpaankin vaikuttaa toiminta tai vaatimukset työpaikalla. Psyykkinen kuormitus käsittää aistien kuormittumisen, henkisen ja emotionaalisen kuormittumisen. Henkinen kuormittuminen sisältää muun muassa tiedonkäsittelyn kuormitusta. Emotionaalinen kuormitus sisältää kaikki prosessit liittyen motivaatioon, tunteisiin ja sosiaalisiin suhteisiin. (Schmidtke, 1973 s. 257.)



**Kuvio 1.** Kuormituksen tyypittely (Schmidtke, 1973 s. 257, mukaillen)

Kuormitus voi olla laadullista, määrällistä, ali- tai ylikuormitusta (kuvio 2). Se voi olla myös kasautuvaa. Kuormituksen sisältöjä ovat psyykkinen, kognitiivinen, emotionaalinen, sensomotorinen, sosiaalinen ja fyysinen kuormitus. Voidakseen niin henkisesti kuin fyysisestikin hyvin, ihminen tarvitsee työssään sopivasti sekä määrällistä että laadullista kuormitusta jokaisesta kuormituksen sisällöstä. Kuormituksen määrä ja tarve ovat kuitenkin yksilöllisiä. (Niskanen, Murto & Haapamäki, 1998, s. 23, 25, 40–51.)

Kahn (1973, s. 8) kirjoittaa ylikuormituksen prosessista, josta voidaan erottaa määrällinen ja laadullinen ylikuormitus. Määrällisessä kuormituksessa työtehtäviä on joko liian vähän tai liian paljon. Laadullisessa kuormituksessa työ on taas liian helppoa tai liian vaikeaa. (mt., s. 8.) Laadullinen ali- ja ylikuormitus aiheuttavat monia pulmia. Laadullisessa alikuormituksessa työ on ikävystyttävää. (Leppänen, 1989, s. 11.) Siinä työ on liian yksinkertaista työntekijän osaamiseen nähden, kun taas laadullisessa ylikuormituksessa työ koetaan liian vaikeana työntekijän osaamiseen nähden (Niskanen et al., 1998, s. 40–43). Sekä liian vaikea että helppo työ on stressaavaa (Kahn, 1981, s. 111).



**Kuvio 2.** Työn kuormitustekijät (Työterveyslaitos, 1983, s. 4, mukailten)

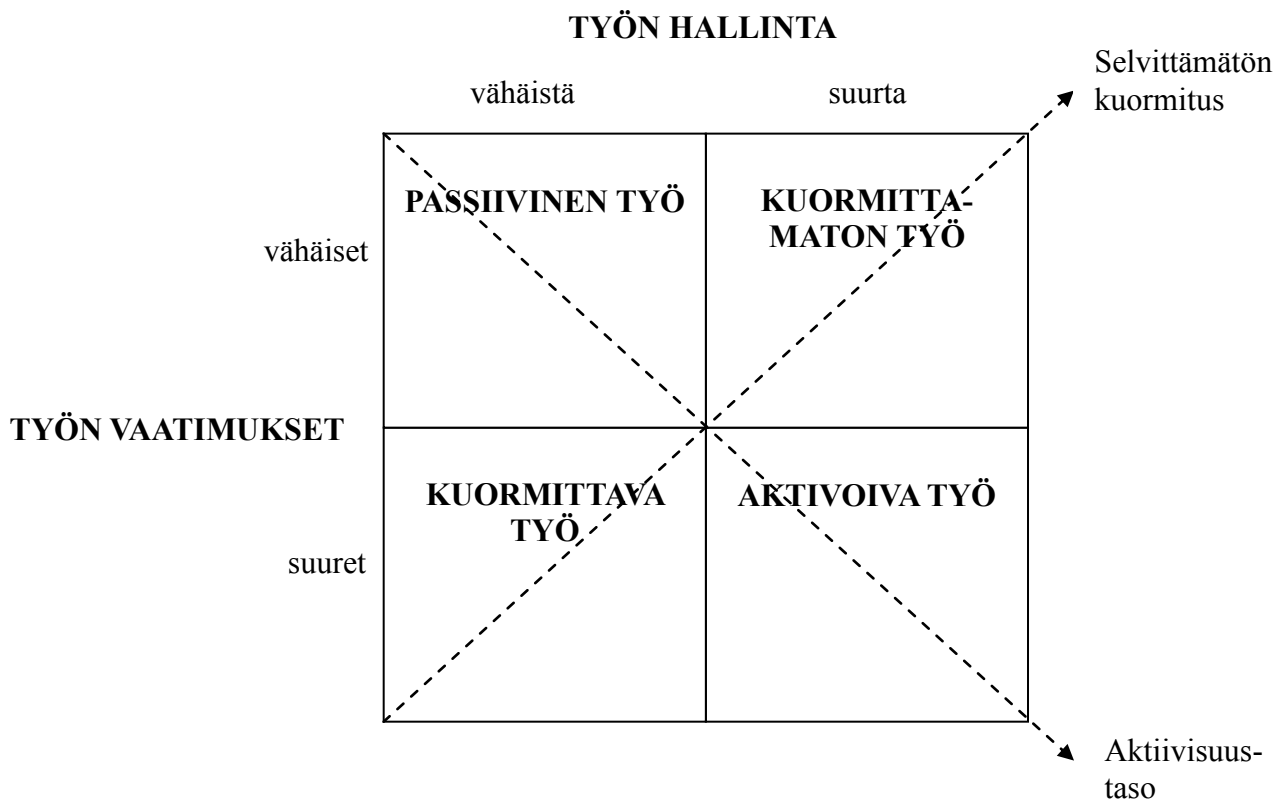
Vaihteleva työmäärä on hyväksi. Kuitenkin huomattava kuormitustekijä on työn määrä ja haitallisena pidetään juuri määrällistä ali- ja ylikuormitusta. (Leppänen, 1989, s. 8–9.) Määrällisessä alikuormituksessa työmäärä on liian vähäinen, minkä seurauksena työntekijä turhautuu. Päinvastoin määrällisessä ylikuormituksessa työmäärä on niin suuri, että ylijäätösriski kasvaa. (Niskanen et al., 1998, s. 43–45.) Liian suuri työmäärä aiheuttaa stressiä kaikissa ammateissa (Kahn, 1981, s. 113). Työn laadullinen ja määrällinen ylikuormitus liittyvätkin työn paineeseen (Kahn, 1973, s. 8). Työn ylikuormitus on mahdollisesti selkein osoitus epäsuhtadasta ihmisen ja työn välillä. Siinä ihmisen on tehtävä paljon työtä lyhyessä ajassa pienillä resursseilla. Työn ylikuormitus lisääntyy työtahdin kasvaessa. (Maslach & Leiter, 1997, s. 10–11.) Myös Maslachin (1982, s. 38) mukaan ylikuormitus ylittää ihmisen kyvyn käsitellä kuormitusta, oli se sitten emotionaalista tai fyysistä. Ihminen kuormittuu, jos tehtäviä tulee liikaa ja liian nopeasti. (m.t., 38.) Kinnunen (1989b, s. 42) sen sijaan toteaa, että työn kuormittavuus työmäärällä mitattuna ei ennusta stressiprosessia.

Kuormittuneisuus on tilanne, jossa kuormituksen vaikutukset kasaantuvat ja niistä palautuminen kestää pitkään (Lindström, Elo, Kandolin, Ketola, Lehtelä, Leppänen, Lindholm, Rasa, Sallinen & Simola, 2002, s. 12). Kasautuvassa kuormituksessa ylikuormitus on jatkuvaa ja siitä puuttuu palautumista (Niskanen et al., 1998, s. 45–46). Kinnusen (1989b, s. 37, 42) väitöstudkimuksessa havaittiin opettajien stressin syklinen vaihtelu kouluvuoden aikana. Syyslukukausi koetaan kevätkautta kuormittavampana ja silloin kuormitus kasautuu.

Hallinnan puute työssä on tärkeä osoitus työntekijän ja työn epäsuhtadasta (Maslach & Leiter, 1997, s. 11–12). Karasekin työn hallinnan ja vaatimusten mallin mukaan työn psyykinen kuormittavuus on seurausta työn vaatimusten ja hallinnan välisestä suhteesta (kuvio 3). Työ on kuormittavaa, kun työn hallinta on vähäistä ja vaatimukset ovat suuret. (Karasek, 1979, s. 285, 287.) Kahnin (1981, s. 109) mukaan työntekijää kuormittaa myös liian vähäiset työn mahdollisuudet hänen tarpeisiinsa nähden. Ylikuormituksena pidetään tilannetta, jossa ympäristön vaatimukset ylittävät yksilön kyvyt (Karasek, 1979, s. 287). Myös Sanders (1979, s. 68) kirjoittaa, että henkinen kuormitus liittyy tehtävän vaikeuteen. Vaatimukset ja työn hallinta vaikuttavat sekä ihmisen tuottavuuteen että terveyteen (Karasek & Theorell, 1990, s. 198). Mallissa nuolet esittävät kahta vuorovaikutustilannetta. Kun työn hallinta ja vaatimukset poikkeavat, syntyy selvittämätön kuormitus. Kun työn hallinta ja vaatimukset sopivat yhteen, syntyy aktiivisuustaso. (Karasek, 1979, s. 288.) Karasekin

malliin on lisätty jälkepäin sosiaalinen tuki. Sosioemotionaalinen tuki estää psyykkistä kuormitusta (Karasek & Theorell, 1990, s. 70).

Karasekin (1979) mallista voidaan erottaa neljä erilaista työtä. Passivoivassa työssä työn vaatimukset ja työn hallinta ovat vähäiset. Passivoiva työ on samaa toistavaa, eikä siinä ole mahdollista käyttää kykyjä haasteiden ratkaisemisessa. Työ on aktivoivaa, kun sen vaatimukset ja hallinta sopivat yhteen ja ne ovat yhtä aikaa korkealla. Työtyytyväisyys on suurin aktivoivassa työssä. Kuormittamattomassa työssä työntekijä pystyy hallitsemaan työnsä, mutta työn vaatimukset ovat vähäiset. Kuormittavassa työssä työn vaatimukset ovat suuret, mutta työn hallinta on vähäistä. Tällä on vaikutusta ihmisen terveyteen. (m.t.)



**Kuvio 3.** Karasekin työn hallinnan ja vaatimusten malli (Karasek, 1979, s. 288, mukaillen)

Työn psyykkinen kuormittavuus koskettaa monia opettajia (Nieminen, 2006, s. 43). Kuormitustekijät ovat lähtöisin työstä tai työympäristöstä, jotka johtavat kuormittumiseen ja edelleen muutoksiin ihmisen psyykkisessä ja fyysisessä tilassa (Lindström et al., 2002, s. 11). Elo (1995, s. 195) määrittää työn psyykkisiksi kuormitustekijöiksi työntekoa vaikeuttavat ja työntekijää kuormittavat työn ominaisuudet. Kuormitustekijän keston ja

voimakkuuteen vaikuttaa kuormituksen laatu ja voimakkuus sekä yksilölliset tekijät (Lindström et al., 2002, s. 11, 15). Kuormitus tulisi nähdä kokonaiskuormituksena, jossa yksittäiset kuormitustekijät vaikuttavat toisiinsa ja muodostavat yhdessä oman kokonaisuuden (Lindström et al., 2005, s. 9). Kahnin (1981, s. 105, 109) mukaan ihmisen ominaisuuksien ja ympäristön tulisi sopia yhteen, ettei työntekijä kuormittuisi.

## 2.2 Luokanopettajan työkuormituksen syitä

Santavirran et al. (2001, s. 21, 24) tutkimuksen mukaan vajaa kolmannes alakoulun opettajista kokee työnsä kuormittavaksi. Tällöin työn vaativuustaso koetaan korkeaksi ja vaikutusmahdollisuudet heikoiksi. Silti noin kolmannes opettajista ei pidä työtään kuormittavana. Tällaiset opettajat mieltävät, että työssä on matala vaativuustaso ja hyvät vaikutusmahdollisuudet. Työtään kuormittavana pitävät opettajat ovat vähemmän sitoutuneita ja tyytymättömämpiä työhönsä. Puurtamisesta huolimatta he eivät koe saavansa arvostusta työstään. Erilaiset tuntemukset ja turhautuminen lisäävätkin henkistä kuormitusta (Sanders, 1979, s. 42). Päinvastoin kuormittamattomaksi työnsä mieltävät sitoutuvat työhönsä ja saavat siitä arvostusta sekä tyydytystä. Työtään kuormittavana pitävät tekevät enemmän työtunteja viikossa kuin ei-kuormittuneet. (Santavirta et al., 2001, s. 21, 24.) Kinnusen (1989a, s. 15–17) tutkimuksen mukaan iältään 45–54-vuotiaat opettajat ovat opettajista kaikista kuormittuneimpia. Iän myötä mielletään omien voimien väheneminen kuormitusta lisääväksi tekijäksi (Kinnunen & Parkatti, 1993, s. 14). Kaikkiaan Kinnusen (1989a, s. 15–17) tutkimuksen mukaan opettajat eivät ole kovin kuormittuneita, kun taas uudempi Santavirran et al. (2001, s. 40) tutkimus osoittaa opettajien olevan kuormittuneita ja väsyneitä.

Eri tutkijoiden mukaan hyvin monenlaiset tekijät vaikuttavat opettajan työkuormitukseen, kuten yksilölliset, yhteiskunnalliset ja sosiaaliset tekijät työn ominaispiirteiden lisäksi. Almialan (2008, s. 123) mukaan työn kuormittavuuteen on syynä opettajan omat vaatimukset itseään ja työtään kohtaan sekä ympäristön odotukset. Myös Salo ja Kinnunen (1993, s. 52–53) toteavat, että opettajalla itsellään voi olla vaikutusta työn kuormittavana kokemiin. Lisäksi opettajan työn kuormitustekijät liittyvät työn sisältöihin ja sosiaalisiin suhteisiin, kuten oppilaisiin, työyhteisöön, rehtoriin ja oppilaiden vanhempiin (m.t., 52–53.) Kinnusen (1989a, s. 25) mukaan taas opettajan kolme kuormittuneisuuden stressitilannetta ovat työmäärä ja ajankäyttö, oppilaat sekä materiaaliset resurssit.

Santavirran et al. (2001, s. 17–18) tutkimuksessa tutkittiin opettajan työn kuormitustekijöitä. Kuormittavia stressitekijöitä ovat opetuksen valmistelu ja opettaminen, kokeiden laadinta ja korjaus, henkilökohtaisten suhteiden luominen ja ylläpitäminen oppilaisiin, kurinpito luokassa, melu, kiire, kiusatuksi tuleminen, opettajien välinen kilpailu, ammattitaidon ylläpito, kodin ja koulun yhteistyö, hallintotehtävät sekä opetusvälineiden niukkuus tai puutteellisuus. (m.t., 17–18.) Vastaavia tutkimustuloksia on saatu jo aikaisemmin muilta tutkijoilta. Kinnusen, Parkatin ja Raskun (1993a, s. 16) tutkimuksen mukaan opettajat pitävät kohtuutonta työmäärää ja kiirettä rasisitustekijöinä. Myös Almialan (2008, s. 123) mukaan työhön liittyviä paineita on vaikea kestää. Haikonen (1999, s. 104) mainitsee kuormittaviksi tekijöiksi kiireen ja työmäärän lisäksi melun, hankalat oppilaat ja ongelmat työyhteisössä. Säästötoimet vaikuttavat myös työn kuormittavuuteen (Salo & Kinnunen, 1993, s. 52–53).

Ahon (2011, s. 99) tutkimuksen mukaan opettajat eivät pidä nykyistä viestintätekniikkaa haasteena. Harvinaisempia kuormitustekijöitä ovat opettajiin kohdistuva kiusaaminen, opettajien keskinäinen kilpailu ja hallintotehtävät (Santavirta, et al., 2001, s. 17–18). Kinnusen (1989a, s. 25) mukaan vähiten stressiä aiheutuu oppilaiden vanhemmista, hallinnosta ja kollegoista.

### Yksilöllisiä kuormitustekijöitä

Yksilöllisiä kuormitustekijöitä ovat monet perityt ja opitut ominaisuudet, kuten persoonallisuuden piirteet (Niemelä & Teikari, 1984, s. 145). Näin ollen ihmisen persoonallisuus vaikuttaa kuormittuneisuuteen (Feldt, Mäkikangas & Kokko, 2005, s. 86; Kinnunen, Mäkinen & Vihko, 1985, s. 52–55). Opettamiseen liittyvät vaikeudet liittyvät osittain liialliseen tunnollisuuteen. Opettajat ovat usein itseään kohtaan liian vaativia ja itsensä hyväksyminen heikkona on vaikeaa (Almiala, 2008, s. 125). Kinnunen (1989a, s. 32) kirjoittaa, että stressiä paljon kokevilla on persoonassa piirteitä, jotka liittyvät neuroottisuuteen, stressiin ja sen ulkoiseen hallintaan. Esimerkiksi neurotisoitumistaipumus selittää kasautuvaa kuormittuneisuutta. Introversio-ekstroversio -piirteet eli ihmisen ulos- ja sisäänpäin suuntautuminen eivät puolestaan vaikuta kuormittumiseen (Kinnunen, Mäkinen & Vihko, s. 52–55).

Työntekijän persoona voi vaikuttaa myös työn hallintaan (Karasek, 1979, s. 290). Ahdistuneet ihmiset voivat tehdä työn eteen enemmän ponnisteluja ja pitää samoja työn ominaisuuksia stressaavampina kuin muut. Usein heillä on myös enemmän stressiin liittyviä kognitiivisia prosesseja, jotka saattavat heikentää terveyttä. (Geurts & Sonnentag, 2006, s. 488–489.) Velvollisuudentunnolla on merkitystä väsymysoireiden kokemisessa sekä miehillä että naisilla (Hakanen, 2004, s. 148).

Kinnunen, Mäkinen ja Vihko (1985, s. 44–45) kirjoittavat kuormittumiseen vaikuttavista tekijöistä, joita ovat vuorokausilevon, työ- ja vapaa-ajan määrä, ihmissuhteet sekä liikunnallisen ja sosiaalisen vapaa-ajan aktiivisuus. Myös työn ominaisuuksilla, kuten työn uutuudella, opetusasteella, oppilaiden lukumäärällä sekä työskentelypaikkakunnalla on jonkin verran merkitystä kuormittuneisuuteen. Abelin ja Sewellin (1999, s. 290) tutkimuksessa todetaankin, että kaupunkikoulujen opettajat kokevat huonoihin työskentelytiloihin, kuten resursseihin ja henkilökunnan suhteisiin liittyen enemmän stressiä kuin maalaiskoulujen opettajat. Kinnunen, Mäkinen ja Vihko (1985, s. 4–5) toteavat, että epäsäännölliset elämäntavat vuorokausirytmisissä ja ruokailussa lisäävät kuormittumista. Myös lyhyet yöunet ja vähäinen liikunnallinen aktiivisuus lisäävät kuormitusta arkipäivinä. Toisaalta Kalimo, Tenkanen, Härmä, Poppius ja Heinsalmi (1999, s. 73) toteavat päinvastoin, että elämäntavoilla ei ole merkittävää yhteyttä stressitekijöihin.

### Työnkuvaan liittyviä kuormitustekijöitä

Opettajan työn laadun on todettu muuttuneen (Kiviniemi, 2000; Rajala, 2001; Syrjäläinen, 2002; Willman, 2000). Myös työn vaatimukset ovat monimuotoistuneet (Almiala, 2008, s. 121). Willmanin (2000, s. 107) mukaan opettajan työ on nykyisin haasteellisempaa kuin aiemmin. Kiviniemi (2000, s. 77–78, 85, 88) toteaa samaan tapaan, että opettajat kokevat työelämän paineet vaativammiksi kuin ennen. Työ on kokonaisvaltaisempaa ja siihen sisältyy jatkuvasti erilaisia kehittämisprojekteja. Vaativammaksi työ on muuttunut muun muassa opetussuunnitelmatyön ja työyhteisön kehittämisen vuoksi. Kokonaisvaltainen työn hoitaminen ei ole siis enää mahdollista työn laadun muuttumisen ja sen rasittavuuden takia. (m.t., 77–78, 85, 88.) Blombergin (2008, s. 132) mukaan opettajan työ on emotionaalisesti varsin kuormittavaa ja ajoittain vaikeaa.

Willman (2000, s. 107–109) toteaa uudistusten vaikuttaneen työtehtävien ja kiireen lisääntymiseen, missä opettajien tuen tarvetta ei ole huomioitu. Uudistuksia määrätään lisää, vaikka aikaisemmatkaan eivät ole ehtineet vakiintua (Syrjäläinen, 2001, s. 71). Aho (2011, s. 99) toteaa samaan tapaan esimerkiksi arviointikeskustelujen, eri tahojen kanssa tehtävän yhteistyön ja projektien laajentaneen opettajan työnkuvaa opetustyöstä. Santavirta et al. (2001, s. 41) mainitsevatkin, että opettajien kuormittuminen ei johdu opettamisesta, vaan työstä, joka liittyy nykyisin opettajana toimimiseen ja johon opettajalla itsellään ei ole mahdollisuuksia vaikuttaa.

Opettajien työmäärää ovat lisänneet säästötoimet, luokkakokojen suureneminen sekä resurssien vähentyminen (Almiala, 2008, s. 124). Säästötoimenpiteet ovat vaikuttaneet opettajan työn henkisen kuormittavuuden kasvuun (Rajakaltio, 1999, s. 27). Kiviniemen (2000, s. 80) tutkimus tukee edellistä, sillä hän toteaa taloudellisten säästötoimien vaikeuttaneen opettajien työolosuhteita. Koska koulutukseen ei pystytä panostamaan taloudellisen tilanteen vuoksi entiseen tapaan, ryhmäkoot suurenevät ja opetusvälineet vähenevät. Näin ollen opettajien työmäärä lisääntyy, jolloin opettajat voivat kuormittua, väsyä ja tuntea riittämättömyyttä. (Rajala, 2001, s. 48.) Kuitenkin kouluilta vaaditaan parempaa tehokkuutta, vaikka resursseja tarvittaisiin lisää (Willman, 2000, s. 109–110).

Yleisin kuormitusta aiheuttava tekijä työssä on kiire (Elo, 2003; Santavirta et al., 2001). Tätä havaintoa tukee Kiviniemen (2000, s. 84) aikaisempi huomio opettajien työtahdin kasvamisesta. Santavirran et al. (2001, s. 17–18) mukaan kiirettä kokee melko usein tai jatkuvasti jopa 66 % opettajista. Salo ja Kinnunen (1993, s. 25–26) kirjoittavatkin, että opettajat pitävät työnsä huonoina puolina muun muassa kiirettä, työn määrää ja sen raskautta. Kiire johtuu muun muassa yhä lisääntyvästä dokumentoinnista (Abel & Sewell, 1999, s. 292).

### Sosiaalisia kuormitustekijöitä

Ihmissuhteet ovat välitön psyykkinen kuormitustekijä ihmissuhdeammateissa (Niemelä & Teikari, 1984, s. 139). Myös Soinin, Pyhältön ja Pietarisen (2010, s. 741) mukaan opettajan työn kuormitustekijät liittyvät vuorovaikutukseen. Kuormittavat tekijät ovat moniulotteisia ja ne kytkeytyvät sekä koulun sisäisiin että sen ulkopuolisiin vuorovaikutustilanteisiin.



(m.t., 741.) Opettajien kuormittuminen liittyykin kolmeen erityyppiseen vuorovaikutukseen, joita ovat opettajayhteisön sisäinen, opettaja-oppilas sekä opettaja-huoltaja -välinen vuorovaikutus. Blombergin (2008, s. 132) mukaan opettajat joutuvat vastaanottamaan paljon epäasiallista käyttäytymistä niin oppilailta, kollegoilta kuin myös oppilaiden vanhemmilta. Soinin, Pyhältön ja Pietarisen (2010, s. 741) mukaan opettajat kokevat vuorovaikutussuhteet kuitenkin sekä ongelmallisimpana että palkitsevimpana osana työtään. Nämä vuorovaikutustilanteet saattavat siis parhaassa tapauksessa parantaa opettajan jaksamista niiden kuormittavuudesta huolimatta (Soini, Pietarinen & Pyhäntö, 2008, s. 248, 249–251, 253).

Opettajan stressitilanteet liittyvät tavallisesti oppilaisiin (Kinnunen, Parkatti & Rasku, 1993a, s. 16). Myös Soinin, Pietarisen, Pyhältön tutkimuksen (2008, s. 249–251) mukaan merkittävimmin opettajaa kuormittaa vuorovaikutus oppilaan kanssa. Kuormittavana pidetään muun muassa yksittäisen oppilaan kanssa koettuja vaativia tilanteita sekä niiden ratkaisemista. (m.t., 249–251.) Myös Salon ja Kinnusen (1993, s. 25–26) mukaan opetustyön huonot puolet liittyvät usein työn sisältöön ja oppilaisiin. Opettajien jaksaminen on koetuksella, kun luokassa on psyykkistä tukea tarvitsevia oppilaita, joiden tukeminen on haasteellista (Blomberg, 2008, s. 125). Santavirran et al. (2001, s. 17–18) mukaan noin viidennes opettajista kuormittuu luokan kurinpidon seurauksena. Opettajan arvovallan kyseenalaistaminen on yleistynyt, eikä asetettuja rajoja ja sääntöjä noudateta. Opettajien auktoriteetti saatetaan kiistää jo alakoulussa. (Kiviniemi, 2000, s. 129.) Kinnunen, Mäkinen ja Vihko (1985, s. 4, 39) puolestaan eivät pidä oppilaiden käytöshäiriöitä opettajan kuormittuneisuuden vaikuttavina tekijöinä. Heidän tutkimuksessaan opettajat arvioivat oppilaiden käyttäytymisen suhteellisen myönteisiksi koko lukuvuoden aikana. (m.t., 4, 39.)

Myös suhteet esimiehiin ja työtovereihin vaikuttavat psyykkiseen kuormittavuuteen (Niemelä & Teikari, 1984, s. 139). Opettajayhteisö onkin Soinin, Pietarisen ja Pyhältön (2008) tutkimuksen mukaan toiseksi suurin kuormittavuutta lisäävä tekijä opettajan työssä. Työtovereiden sosiaalinen tuki ja keskinäiset suhteet liittyvät psyykkisen kuormittuneisuuden myönteisiin sekä kielteisiin ilmenemismuotoihin. Myös esimiehen ominaisuuksilla ja johtamistavalla on suuri vaikutus työilmapiiriin ja psyykkiseen kuormittumiseen. (Niemelä & Teikari, 1984, s. 139.)

Sen sijaan Kinnusen (1989a, s. 43) tutkimuksessa alakoulun opettajat mieltävät kollegasuhteet muita paremmiksi ja stressi liittyy nimenomaan oppilaisiin tai oppilaiden vanhempiin. Myös Kinnusen, Parkatin ja Raskun (1993a, s. 16) mukaan opettajat kokevat työyhteisönsä usein kohtalaisen hyväksi. Opettajayhteisö voidaankin kokea jaksamista edistävänä tekijänä. Opettajan työn itsenäisyys vaikuttaa oletettavasti siihen, että opettajayhteisöä ei koeta kuormittavimmaksi tekijäksi. (Soini, Pietarinen & Pyhältö, 2008, s. 251–252.) Koulukulttuurin ominaiset piirteet ovat yksin tekeminen ja eristäytyminen (Sahlberg, 1998, s. 130; Willman, 2000, s. 112–113).

Opettajan työn vuorovaikutussuhteista vähiten kuormittava vuorovaikutussuhde on huoltajan kanssa. Kuormitusta kuitenkin syntyy, jos vanhemmat eivät ole kiinnostuneita selvittämään ongelmatilanteita tai kodilla ja koululla on ristiriitaiset käsitykset oppilaan koulunkäynnin tukitoimista, kotioloista tai välinpitämättömyydestä. (Soini, Pietarinen & Pyhältö, 2008, s. 252–253.) Opettajan työ onkin suurelta osin siirtynyt nykyisin kasvattamiseen, sillä usein kodit jättävät kasvatusvastuun koulun ja opettajien tehtäväksi (Aho, 2011, s. 99). Vanhemmat saattavat kuormittaa opettajaa myös silloin, jos he eivät tue opettajaa muutoksissa (Syrjäläinen, 2002, s. 82). Lisäksi oppilaiden riitojen selvittely rasittaa suhteita vanhempien kanssa. Vanhemmat näkevät usein ongelman ainoastaan opettajassa ja runsas kielteinen palaute turhauttaa opettajia. (Almiala, 2008, s. 121.) Yleensä yhteydenotot puolin ja toisin tapahtuvat vain ongelmien ilmetessä. Kaikkiaan opettajat toivovat vanhemmilta tukea ja mielenkiintoa lastaan kohtaan. (Hansén, 1998, s. 77.)

### 2.3 Työkuormituksen vaikutuksia

Kuormittuneisuus voi aiheuttaa lyhyt- tai pitkäaikaisia muutoksia (Kinnunen & Parkatti, 1993, s. 8; Niemelä & Teikari, 1984, s. 151) ja se voi olla yksilön kannalta positiivista tai negatiivista (Niemelä & Teikari, 1984, s. 151). Opettajien kuormittuminen ilmentyy monina eri vaikutuksina ihmisessä: ahdistumisena, masentumisena, sairasteluna, lääkkeiden käyttönä, huonontuneena yöunen laatuna, kiireenä, sukupuolisena passiivisuutena sekä kahvin, tupakan ja alkoholin käyttönä (Kinnunen, Mäkinen & Vihko, 1985, s. 27, 43). Salo ja Kinnunen (1993, s. 53) mukaan kuormittuminen ilmenee opettajien ahdistuneisuuden ja masentuneisuuden lisäksi voimattomuutena, turhautumisena, levottomuutena ja väsymisenä. Kielteisiä seurauksia psyykkisestä kuormittuneisuudesta ovat myös muun muassa

väsymys, kyllästyneisyys, stressi, suorituksen heikkeneminen ja psyykkiset sekä psykosomaattiset oireet (Niemelä & Teikari, 1984, s. 152). Kinnunen Mäkinen ja Vihko (1985, s. 63) toteavat, että kasautunut kuormittuneisuus saattaa ilmetä erityyppisinä terveydellisinä häiriöinä. Työkuormitus vaikuttaakin vireyteen, uupumiseen ja henkiseen hyvinvointiin, sillä kuormittuneimmilla on huomattavasti heikompi vireys ja hyvinvointi (Santavirta, Solovieva & Theorell, 2007, s. 219, 225).

Kuormittumisella voi olla vaikutusta myös opetuslalta lähtemiseen. Wilhem, Dewhurst-Savellis ja Parker (2010, s. 294, 302) kirjoittavat, että jopa 74 % opettajista, jotka eivät enää opeta, jättivät opettamisen viiden ensimmäisen työvuoden aikana. Opettajat jättivät opetusalan oppilaiden käytöksen, työntekijöiden konfliktien, oppilaiden vähäisen palautteen, palkan, muualta tulevan paineen ja stressin takia. Osa taas ei pitänyt opettamisesta ja toiset kokivat tarpeen olla kotona perheen kanssa. (m.t., 294, 302.)

Syrjäläisen (2001, s. 48) mukaan opetuslalla uupumisesta kertovat siirtymiset varhais- ja osa-aikaeläkkeelle. Kinnusen, Parkatin ja Raskun (1993b, s. 18) mukaan kolmannes opettajista harkitsee usein eläkkeelle siirtymistä ennen todellista eläkeikää. Merkittävimpiä syitä eläkeajatuksille ovat muun muassa terveyden ja toimintakyvyn heikentyminen ja työn henkinen rasittavuus. (m.t., 18.) Myös laadulliset ja määrälliset muutokset työssä vaikuttavat siihen, miksi ikääntyvät haluavat aikaisemmin eläkkeelle (Kinnunen & Parkatti, 1993, s. 5). Jo 1990-luvun aikana opettajien osuus työkyvyttömyys- ja varhaiseläkkeen saajista oli kasvanut. Osa-aikaeläkkeelle siirtyminen onkin opettajien keskuudessa suosiossa. Opettajilla on siis halua työmäärän vähentämiseen tai aikaistettuun työelämästä lähtemiseen. (Luukkainen, 2000, s. 212–213, 216, 218.)

Niemelä ja Teikari (1984, s. 152–153) muistuttavat, että psyykkisen kuormittuneisuuden seuraukset voivat olla myös myönteisiä. Psyykkinen kuormittuneisuus on ihmiselle positiivista, kun hän voi kehittyä työssään sekä oppia uusia tietoja ja taitoja. Samoin Lindström, et al. (2005, s. 5) toteavat työkuormituksen parhaimmillaan lisäävän ihmisen hyvinvointia. Tällöin ihmisen suoritusedellytykset ovat suureksi osaksi käytössä. Positiivisia kuormittuneisuuden pitkäaikaisia ilmenemismuotoja ovat muun muassa kehittyminen, oppiminen, työn ilo ja työtyytyväisyys. Lyhytaikaisia seurauksia ovat puolestaan positiivinen tunne valmiiksi tehdystä työstä sekä tietojen ja taitojen käyttäminen hyödyksi. (Niemelä & Teikari, 1984, s. 152–153.)

## Stressistä

Stressi terminä on yleiskäsite sekä stressiärsykeille, stressireaktioille ja muille stressiin liittyville asioille (Lazarus 1966, s. 27). Henkinen kuormitus ja stressi liittyvät toisiinsa. Molemmat aktivoivat adaptiivisen järjestelmän. Henkinen kuormitus ei silti johda aina stressiin. Tämä tapahtuu esimerkiksi silloin, kun hallintakeinot ovat riittämättömät. (Meijman & Mulder, 1998, s. 24.) Wickensin (1979, s. 82) mukaan stressi silti lisää kuormitusta.

Stressi koostuu kehon epäspesifeistä muutoksista ja se on yhteinen nimittäjä kehon kaikille mukautuville reaktioille (Selye 1958, 60–61, 291–292). Stressi voi olla sekä yleistä stressiä että epämiellyttävää stressiä (engl. distress). Stressissä altistutaan ärsykeille ja stressitekijät tuottavat stressiä. Stressitekijöiden vaikutus liittyy vaatimusten voimakkuuteen ja kehon sopeutumiskykyyn. (Selye, 1975, s. 14, 18, 22, 151.) Fyysiset stressitekijät ovat tiettyjä ympäristöolosuhteita, jotka ovat haitallisia elimistölle. Psykososiaaliset stressitekijät taas liittyvät ympäristön sosiaalisiin olosuhteisiin. (Lazarus, 1976, s. 47.) Stressillä on aina jokin ärsyke esimerkiksi ympäristöstä (Lazarus & Folkman, 1984, s. 12). Selye (1985, 60) huomauttaa, että stressillä on sille ominainen muoto ja koostumus, mutta ei mitään erityistä syytä. Kaikilla stressitekijöillä ei ole ihmisille haitallisia vaikutuksia (Selye, 1975, s. 18).

Stressiä ilmenee vaatimusten ylittäessä ihmisen voimavarat. Vaatimukset voivat lähteä ihmisestä itsestään tai fyysisestä ja sosiaalisesta ympäristöstä. (Lazarus, 1976, s. 45, 47.) Myös Kyriacou (1989, s. 28) kirjoittaa, että vaatimukset voivat olla opettajan itsensä asettamia tai ne voivat olla lähtöisin muilta. Kun vaatimuksista selviytyminen on vaikeaa tai mahdotonta ja ne uhkaavat henkistä tai fyysistä hyvinvointia, opettaja kokee todennäköisesti stressiä. (m.t., 28.)

Stressin kokeminen vaihtelee suuresti opettajien kesken (Kyriacou, 1998, s. 130). Kyriacoun (1988, s. 194) mukaan huomattavimmat stressin aiheuttajat opetustyössä ovat oppilaiden käytöshäiriöt ja asenne, kiire, konfliktit kollegoiden kanssa, ylikuormittuminen sekä puutteet työolosuhteissa. Uudempi Kyriacoun (1998) tutkimustulos osoittaa muitakin stressin aiheuttajia opettajan työnkuvan muutokseen liittyen, kuten oppilaiden vähäisen opiskelumotivaation, alituiset muutokset opetussuunnitelmassa, yhteiskunnan vaatimukset ja ar-

vostuksen puutteen (Kyriacou, 1998, s. 130). Kuitenkin stressin syyt voivat vaihdella opettajan työuran aikana (Kyriacou 1988, s. 195).

Stressin syyt voivat olla erilaisia, mutta niistä aiheutuvat stressireaktiot voivat olla samoja (Lazarus 1966, s. 2). Psykologisen stressin reaktioihin vaikuttaa ihmisen ominaisuudet (Lazarus & Folkman, 1984, s. 21). Selye (1975, s. 33) toteaaakin, että saman asteen stressi, joka on aiheutunut samasta ärsykkeestä, voi tuottaa erilaisia vaurioita ja oireita eri ihmisille. Monet ihmiset kärsivät psykologisista oireista. Psykologisten oireiden ja fyysisten sairauksien yhteyttä kutsutaan psykosomaattiseksi häiriöiksi. (Lazarus, 1976, s. 100.) Psykologiseen stressiin liittyy muun muassa keskittymiskyvyn puutetta ja huomion suuntaamisen vaikeuksia. Stressi voi johtaa fyysisiin sairauksiin sekä häiriöihin elämänhallinnassa. (Fisher, 1994, s. 27; Lazarus, 1976, s. 100). Työstressillä on yhteys unihäiriöihin riippumatta ihmisen elämäntavasta tai kokonaistyöntuntimäärästä (Kalimo, Tenkanen, Härmä, Poppius & Heinsalmi, 1999, s. 65). Fisherin (1994, s. 9) mukaan stressi vaikuttaa myös tiedon hankintaan, käsittelyyn ja vakiinnuttamiseen. Kaikkiaan stressillä on vaikutusta hyvinvointiin, työn toimintaan ja somaattiseen terveyteen (Lazarus & Folkman, 1984, s. 234–235). Stressi myös ennustaa loppuunpalamista (Abel & Sewell, 1999, s. 290–292). Toisaalta Pines (1993, s. 38) toteaa, että stressi ei välttämättä johda työuupumukseen.

### Työuupumuksesta

Työuupumus on emotionaalisen uupumuksen ja kyynisyyden oireyhtymä (Maslach & Jackson, 1981, s. 99). Uudempi Maslachin (1982, s. 3) tutkimus taas määrittää työuupumuksen emotionaalisen uupumisen, depersonalisaation ja vähentyneen henkilökohtaisen suorituskyvyn oireyhtymäksi. Sitä ilmenee tavallisesti ihmisillä, jotka tekevät ihmisläheistä työtä (Maslach, 1982; Maslach & Jackson, 1981, s. 99; Pines, 1993, s. 38). Pines (1993, s. 40) vielä tarkentaa, että työuupumus tulee helpommin ihmisille, joilla on työssä korkeat tavoitteet, odotukset ja motivaatio. Keskeistä työuupumuksessa on lisääntynyt tunne emotionaalisesta uupumuksesta. Emotionaalisten voimavarojen vähentyessä työntekijä kokee, ettei voi antaa itsestään kaikkea psykologisella tasolla. Myös negatiiviset ja kyyniset tunteet ovat tyypillisiä. (Maslach & Jackson, 1981, s. 99.) Kalimon ja Toppisen (1997, s. 1–8) mukaan taas työuupumus on kolmitahoinen häiriötila, jonka piirteitä ovat kokonaisvaltai-

nen väsymys, kyyninen asenne työtä kohtaan sekä heikentynyt ammatillinen itsetunto.

Työuupumus on siis seurausta kroonistuneesta emotionaalisesta kuormituksesta, jossa ollaan tiiviisti tekemisessä muiden ihmisten kanssa. Sitä voidaan pitää myös yhden tyypin työstressinä. Emotionaalinen ylikuormitus ja myöhemmin emotionaalinen uupumus muodostavat työuupumuksen ytimen. (Maslach, 1982, s. 3.) Työuupumus liittyy ylikuormittumiseen (Cherniss, 1980, s. 16). Työn ylikuormitus onkin suurin tekijä työuupumuksen alussa (Maslach, 1982, s. 38; Maslach & Leiter, 1997, s. 26). Demerouti, Bakker, Nachreiner ja Schaufeli (2001, s. 508) tarkentavat, että tavallinen syy työuupumukseen on työn laadullisessa ja määrällisessä ylikuormituksessa, jolloin työ on vaikeaa tai sitä on liikaa. Työntekijä voi uupua, kun työn vaatimukset ovat korkeat ja työn voimavarat rajoittuneet. (m.t., 508.) Myös Kalimon ja Toppisen (1997, s. 10–13, 39) aikaisempi tutkimus osoittaa määrällisen ja laadullisen ylikuormituksen liittyvän olennaisena osana työuupumuksen kehittymiseen. Korkeat odotukset työtä kohtaan lisäävät työuupumuksen riskiä (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001, s. 411).

Demeroutin et al. (2001, s. 510) tutkimus osoittaa, että työuupumus ei ole vain ihmisen mielen sisäistä, vaan sillä on yhteyksiä ympäristöstä tuleviin ärsykkeisiin. Työuupumus on silti yksilöllinen kokemus, jolla on erityinen työkonteksti. Erityisesti sosiaalisen tuen puutteella on yhteys työuupumukseen. (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001, s. 407.) Esteven (1989, s. 7) mukaan opettajien työuupumukseen on kahdenlaisia syitä. Ensisijaisilla tekijöillä on suora vaikutus opettajaan ja ne aiheuttavat kielteisiä tunteita. Toissijaiset tekijät taas ovat lähtöisin ympäristöstä ja ne vaikuttavat opetustilanteeseen heikentävästi. (m.t., 7.) Opettajalla työuupumuksen riskiä lisäävät kaikkien oppilaiden henkilökohtaisten ja sosiaalisten tarpeiden käsittely, kurinpito, johtaminen, erimielisyydet, vanhempien vihamielisyys, lomautukset ja resurssien vähenemisen uhka (Maslach, 1982, s. 6). Myös oppilaiden tottelemattomuus lisää opettajan uupumista (Klusmann et al., 2008, s. 143).

Työuupumusta esiintyy usein sekä uraa aloittavilla että pitkään työelämässä olleilla (Kalimo & Toppinen, 1997, s. 10–13). Maslachin, Schaufelin ja Leiterin (2001, s. 409) mukaan työuupumuksen riski on suurempi työuran alussa. Työuupumus voi olla haitallista terveydelle, selviytymiskyvylle ja elämäntavalle ja se voi johtaa vakavaan työsuorituskyvyn heikkenemiseen. Työuupumus voi aiheuttaa työntekijälle esimerkiksi fyysisiä ongelmia kuten päänsärkyä, ruuansulatuskanavan sairauksia, korkeaa verenpainetta, lihasjännitystä

ja kroonista väsymystä. Se voi johtaa henkisellä tasolla ahdistukseen, masennukseen ja unihäiriöihin. (Maslach & Leiter, 1997, s. 18–19.) Uupumus voi aiheuttaa ihmiselle henkilohtaista kärsimystä kuten fyysistä uupumusta, unettomuutta, lisääntynttä alkoholin ja huumeiden käyttöä sekä avio- ja perheongelmia (Maslach & Jackson, 1993, s. 100). Uupuvat ihmiset vetäytyvät todennäköisesti työstään niin psyykkisesti kuin fyysisesti. He käyttävät vähemmän aikaa ja energiaa työhönsä, tekevät vain tärkeät tehtävät ja ovat poissa useammin. Lopulta osa uupuneista tulee siihen tilanteeseen, etteivät he jaksakaan enempää ja lopettavat työnteon. (Maslach & Leiter, 1997, s. 19.)

## 2.4 Keinoja vaikuttaa työkuormitukseen

Opettajien työn kielteiseen kuormittavuuteen voidaan vaikuttaa eri tavoin. Näin tiedostamalla ja käyttämällä ennaltaehkäiseviä ja palauttavia keinoja voidaan ehkäistä kielteisen kuormittuneisuuden seurauksia. Kinnusen, Parkattin ja Raskun (1993b, s. 21) mukaan opettajien hyvinvointia voidaan edistää joko opettajaan tai työympäristöön kohdistuvilla toimenpiteillä. Opettajan voimavaroja voi vahvistaa koulutuksella, sosiaalisella tuella ja yhteistyön lisäämisellä. Työympäristöä voi taas kehittää työmäärää ja kiirettä vähentämällä sekä työilmapiiriä parantamalla. (m.t., 21.)

Luvussa 2.2 kerrottiin työyhteisön vaikutuksesta opettajan työkuormitukseen. Soinin, Pietarisen ja Pyhältön (2008, s. 254) mukaan työyhteisön merkitys työhyvinvointiin onkin suuri. Työtovereiden sosiaalinen tuki voi vähentää myös psyykkisten ja psykosomaattisten oireiden kokemista (Niemelä & Teikari, 1984, s. 139). Hyvät ihmissuhteet edistävät jaksamista ja viihtymistä työssä (Haikonen, 1999, s. 104; Kiviniemi, 2000, s. 92). Koko työyhteisön tyytyväisyys paranee, jos henkilökunnan yhteistyö toimii hyvin. Tämä puolestaan vaikuttaa vaikeuksista selviytymiseen ja ongelmien ratkaisuun. (Cockburn, 1996a, s. 78–79.)

Työyhteisön tuki jaksamisen vahvistajana edellyttää kuitenkin avoimuutta sekä opettajan että työyhteisön puolelta (Kiviniemi, 2000 s. 92). Willman (2000, s. 114) toteaa keskustelumahdollisuuksien ja yhteistyön olevan tärkeitä, sillä opettajan työ on kiireistä. Ahon (2011, s. 97) tutkimus tukee edellistä, sillä myös hänen mukaansa juuri avoimella keskus-

lukulttuurilla voidaan estää monien konfliktien syntymistä. Stressiä voidaan vähentää kuuntelemalla opettajia ja toteuttamalla heidän ehdotuksiaan (Dunham, 1989, s. 134).

Soinin, Pyhältön ja Pietarisen (2010, s. 742) tutkimus osoittaa, että opettajat pitävät ammatillista vertaistukea tärkeänä, mihin perustuu myös heidän pedagoginen hyvinvointinsa. Luvussa 2.2 mainitun suurimman vuorovaikutuksellisen kuormitustekijän, opettaja-oppilasvuorovaikutuksen, tukeminen kollegiaalisin menetelmin olisi luultavasti koko opettajayhteisölle mielekästä (Soini, Pietarinen & Pyhältö, 2008, s. 254). Kasvatustyötä tulisi-kin pitää kollegiaalisena vastuutehtävänä (Willman, 2000, s. 114). Myös Kyriacou (1998, s. 133) toteaa, että opettajat voisivat lievittää stressiään kollektiivisesti. Rajakaltio (1999, s. 28, 34–36, 39, 41) pitää koulun kehittämisen haasteena juuri siirtymistä opettajan yksilö-keskeisestä työskentelystä yhteistoiminnalliseen työskentelyyn, jolloin voitaisiin vastata paremmin muutoksiin. Yhteistoiminnallisella kehittämisellä on mahdollista luoda perustaa kollegiaaliselle työskentelylle ja sillä on työelämän laatuun parantava vaikutus (m.t., 28, 34–36, 39, 41.) Luukkaisen (2000, s. 92, 213) mukaan kollegiaalisuus voi tarjota ratkaisun myös koulun kehittämiseksi ja opetustyön muuttumiselle.

Opettajalla voi olla myös omia keinoja, joilla hän voi hallita työkuormitusta tai vaikuttaa siihen vähentävästi. Cockburnin (1996b, s. 399–403) tutkimuksen mukaan lähes 90 %:lla opettajista on heidän omiin kokemuksiinsa perustuvia stressinhallintakeinoja. Opettajien tehokkaimmaksi havaitsemia stressinhallintakeinoja ovat muun muassa opetusasian kertaaminen, huumorin käyttäminen, epäonnistumisten unohtaminen, keskustelu kollegoiden kanssa ja asioiden tärkeysjärjestykseen laittaminen. (m.t., 399–403.) Willmanin (2000, s. 115) mukaan aikakysymys on opettajan jaksamisen kannalta oleellinen. Ajankäyttöä tarkastamalla voidaan purkaa kiireestä aiheutuvaa kuormitusta. Oleellista on priorisoida ja listata tärkeitä tehtäviä asioita. (Bubb & Earley, 2004, s. 44–54, 68.)

Dunhamin (1989, s. 123) mukaan opettajat selviytyvät stressistä tekemättä iltaisin ja viikonloppuisin mitään työhön liittyvää, sopeutumalla tilanteisiin ja hyväksymällä ne. Myös puhuminen stressaavasta tilanteesta puolison tai perheen kanssa auttaa selviytymään. (m.t., 123.) Travers ja Cooper (1996, s. 115) puolestaan luettelevat opettajien yleisimmiksi kuormituksen hallintakeinoiksi pysyvät ihmissuhteet, ongelman käsittelyn välittömästi, tulevaisuuden suunnittelemisen, työn tekemisen itselle merkitykselliseksi sekä vapaa-ajan



ja työn erottamisen. Työkuormitus lieveneeekin juuri työn hallinnan kasvaessa (Karasek, 1979, s. 303).

Kinnusen, Mäkisen ja Vihkon (1985, s. 3–4) tutkimuksessa kerrotaan opettajan elämäntapa- ja tilannevaikutuksista, joilla voidaan estää kuormittumisen kasautuminen. Näitä tekijöitä ovat muun muassa riittävän pitkä yöuni, liikunnallinen aktiivisuus, hyvät suhteet oppilaisiin, vanhempiin ja omaan perheeseen sekä työn ja perheen onnistunut yhteensovittaminen. (m.t., 3–4.) Syrjäläinen (2002, s. 76–77) huomioi kuormituksen hallinnassa opettajan elämäntilanteen. Koulun uudistus-, kehittämis- ja opetustyöstä selviytyminen uupumattana on todennäköisempää, jos asiat ovat hyvin opettajan henkilökohtaisessa elämäntilanteessa. (m.t., 76–77.)

Henkilökohtaisia voimavaroja ovat esimerkiksi positiivinen asenne ja työn ulkopuolinen toiminta. Ihmissuhderessurssit ovat esimerkiksi sosiaalisia tukitoimia. (Dunham, 1989, s. 118–119.) Parhaiten opetusallalla pysymisen todennäköisyyttä lisäävät nuori ikä ja myönteinen asenne opettamista kohtaan. Myös korkea työtyytyväisyys ja ammatin tärkeyden tunteminen edistävät alalla pysymistä. (Wilhem, Dewhurst-Savellis & Parker, 2010, s. 295, 301.)

### Kuormittuneisuudesta palautuminen

Meijmanin ja Mulderin (1998, s. 9, 28) mukaan palautuminen on elpymistä tasolle ennen työkuormitusta. He ovat luoneet ponnistelujen ja palautumisen mallin, jossa kuormituksen ja palautumisen välisen suhteen tulisi olla tasapainossa. (m.t., 9, 28.) Myös Kinnusen, Siltalopin ja Maunon (2009, s. 44–47) mukaan kuormituksessa on oleellista vaatimusten ja voimavarojen tasapaino. Geurts ja Sonnentag (2006, s. 482) toteavat palautumisen olevan yhteydessä stressaavan työn ja ihmisen terveyden välillä. Tämä yhteys selittää ponnistelun, palautumisen ja kestävänn aktiivoinnin. Kinnunen ja Feldt (2009, s. 7–8, 23) määrittelevät palautumisen kuormituksen aiheuttamien vaikutusten korjaantumisenä ihmisessä. Psykologisessa palautumisessa työntekijä tiedostaa valmiutensa työskentelyn jatkamiseen kuormituksen jälkeen. Fysiologisen palautumisen seurauksena ihmisen elimistö elpyy kuormitusta edeltävälle tasolle (Kinnunen & Rusko, 2009, s. 29).

Palautuminen fyysisestä ja psyykkisestä kuormittuneisuudesta eroavat ajallisesti toisistaan. Esimerkiksi työhön liittyvät ajatukset saattavat olla mielessä hyvinkin kauan, kun taas fyysisestä kuormituksesta on mahdollista palautua nopeammin. (Niskanen et al., 1998, s. 27.) Myllymäen ja Kaartisen (2009, s. 131) havainto tukee edellistä, sillä heidän mukaansa psyykkinen kuormittuminen voi kestää fyysistä kuormittumista pidempään. Ihmisen psyykkinen ja fyysinen puoli muodostavat kuitenkin kokonaisuuden, jolloin on havaittavissa esimerkiksi psyykkisen kuormituksen aiheuttamia fyysisiä reaktioita. Paljon kuormittanut työ edellyttää pitkää palautumisaikaa (Kinnunen, Siltaloppi & Mauno, 2009, s. 41).

Palautuminen on yhteydessä työhyvinvointiin ja sen ylläpitämiseen (Siltaloppi, Kinnunen & Feldt, 2009, s. 330). Puutteellisen palautumisen vuoksi työtä on tehtävä enemmän vähemmällä voimavaroilla, jolloin seurauksena voi olla terveyden ja hyvinvoinnin häiriöitä. Tällöin jatkuva kuormitus ja riittämätön palautuminen johtavat kielteiseen työkuormitukseen. (Meijman & Mulder, 1998, s. 28.) Geurtsin ja Sonnentagin (2006, s. 482) mukaan krooniseen terveyden heikkenemisen eräs syy on nimenomaan riittämätön palautuminen. Riittämättömästä psykologisesta palautumisesta seuraa työväsymystä ja heikentynyttä sitoutumista työhön (Siltaloppi, Kinnunen & Feldt, 2009, s. 340, 345).

Kuormituksesta on mahdollista palautua työ- ja vapaa-aikana. Työaikana palautumista voidaan edistää tauoilla ja työn hallinnalla. Työn ulkopuolinen elpyminen voi puolestaan tapahtua esimerkiksi viikonloppuna liikunnan avulla. Tämä työn jälkeinen palautuminen on välttämätöntä, jos työpäivän aikaista palautumista ei tapahdu riittävästi. (Geurts & Sonnentag, 2006, s. 482, 485–486.) Mauno, Rantanen ja Kinnunen (2009, s. 81) toteavat työpäivän tauot tarpeellisiksi palautumisen kannalta. Jos työntekijä työskentelee ilman riittäviä taukoja, hänen tehokkuutensa laskee (Bubb & Earley, 2004, s. 67).

Palautuminen voi tapahtua passiivisen tai aktiivisen mekanismin kautta. Passiivisessa mekanismissa ihminen palautuu heti päivän kuormituksesta ja aktiivisessa mekanismissa ihmisellä on aktiivista vapaa-aikaa, esimerkiksi liikuntaa, jonka myötä hän palautuu. (Geurts & Sonnentag, 2006, s. 488.) Sonnentagin ja Fritzin (2007) tutkimuksen mukaan psykologisissa palautumismekanismeissa ihminen irrottautuu työstään ja virkistäytyy vapaa-aikanaan. Näitä mekanismeja ovat psykologinen irrottautuminen, rentoutuminen, kontrolli vapaa-ajalla ja taidon hallintakokemukset. Pennosen (2011, s. 53–54) väitöstutkimus osoittaa nämä palautumismekanismit luotettaviksi. Näiden kaikkien neljän palautumismekanismi-

min hyödyntäminen edistää työhyvinvointia. (m.t., 53–54.) Kinnusen ja Feldtin (2009, s. 18–19) mukaan psykologiset mekanismit tekevät voimavarojen palautumisesta helpompaa.

Myllymäen ja Kaartisen (2009, s. 127, 131) mukaan unen merkitys on suuri sekä fyysiselle että henkiselle palautumiselle ja hyvinvoinnille. Jotta fyysiset voimat palautuvat ja psykologiset toiminnat, kuten opitut asiat jäävät mieleen, elimistön täytyy tasaantua lepotasolle pidemmäksi aikaa. Vähäinen uni heikentää työntekijän tehokkuutta. Myös Pennosen (2011, s. 18) mukaan uni on korvaamaton jakso palautumisessa.

Palautumisen onnistumiseksi unen aikainen elpyminen on keskeisestä, mutta lepo vapaa-aikana, vapaapäivinä sekä viikonloppuisin on myös tärkeää (Kinnunen & Rusko, 2009, s. 29). Salon ja Kinnusen (1993, s. 69) tutkimuksen perusteella opettajien kokemukset kuormittumisesta selviämiseen liittyvät työnohjauksen lisäksi muuhun tekemiseen, nukkumiseen ja lepoon. Lomajaksot ovat tärkeitä voimavarojen elpymisen kannalta (Kinnunen, Mäkinen & Vihko, 1985, s. 4–5). Santavirran et al. (2001, s. 20) mukaan juuri vapaa-aika on oleellinen osa palautumisen onnistumista. Rentoutuminen suojelee työväsymykseltä kiireessä (Siltaloppi, Kinnunen & Feldt, 2009, s. 345). Sen sijaan Selye (1975, s. 19, 28) huomauttaa, että täydellinen palautuminen on kuitenkin mahdotonta, koska stressi jättää aina muutoksia kehoon ja ihminen on stressin alla rentoutuneenakin. Rentoutuminen ja loma kuitenkin palauttavat vastusta todella lähelle alkuperäistä. (m.t., 19, 28.)

Siltalopin ja Kinnusen (2009, s. 111–112) mukaan liikunta on tehokkain työstä palautumisen keino. Myös Pennosen väitöstutkimus (2011, s. 18, 49–50, 54) osoittaa liikunnan merkityksen palautumiseen. Kinnusen, Mäkisen ja Vihkon (1985, s. 37, 60–61) mukaan opettajien liikunnallinen aktiivisuus syyslukukauden arkipäivinä viittaa vähäiseen masentuneisuuteen ja ahdistuneisuuteen keväällä.

Kinnunen, Siltaloppi ja Mauno (2009, s. 45, 49) korostavat työn voimavaroista palautumisen kannalta olennaisimpina tekijöinä työn vaikutusmahdollisuuksia sekä esimiehen toiminnan oikeudenmukaisuutta ja tukea. Myös kollegoiden tuki ja työn varmuus parantavat työstä palautumista. Koulutusosalalla työn vaikutusmahdollisuuksia pidetään suurina, mutta kollegoiden tai esimiehen tuki mielletään keskimääräistä heikommaksi. Viinamäen (1997, s. 78) tutkimuksen mukaan opettajat arvioivatkin vaikutusmahdollisuutensa työjärjestyk-

seen, opetussuunnitelmaan, henkilöstökysymyksiin, opetusväline- ja materiaalihankintoihin, täydennyskoulutukseensa sekä oppilashuoltoon sopiviksi.

### Teoriaosan yhteenveto

Eri tutkimusten perusteella kuormitus-käsite on varsin moniulotteinen ja se sisältää eri osaluokkia. Keskeistä työn psyykkisessä kuormittavuudessa on työn hallinnan ja vaatimusten välinen ristiriita, jolloin työ kuormittaa vaatimusten ollessa suuret ja hallinta taas vähäistä. Ylikuormitusta seuraa ympäristön vaatimusten ylittäessä ihmisen kyvyt. Kuormittuminen johtuu siis työn suorittamisesta tai ympäristön vaikutuksista ja se voi olla kasautuvaa, määrällistä tai laadullista yli- tai alikuormitusta. Aiempien tutkimusten perusteella opettajan työtä voidaan pitää kuormittavana.

Useat tutkimukset ovat kiinnittäneet huomiota opettajan työn moninaisiin kuormitustekijöihin. Opettajan työn kuormitustekijät liittyvätkin työn sisältöihin, työnkuvan muuttumiseen, sosiaalisiin suhteisiin, työmäärän ja ajankäyttöön painotusten vaihdellessa eri tutkimustuloksissa. Myös opettajan henkilökohtaisilla tekijöillä on merkitystä, esimerkiksi persoonallisuuden piirteillä on todettu olevan yhteyksiä kuormituskokemukseen. Maslachin, Schaufelin ja Leiterin mukaan (2001, s. 409) riski työuupumuksen on suurempi työuran alussa. Käsillä olevan tutkimuksen kannalta olennaista on juuri työkokemuksen vaikutus työkuormituskokemukseen, sillä vertailussa ovat nuoret ja kokeneet opettajat.

Kuormittuneisuudella voi olla vakavia ja haitallisia seurauksia ihmisessä itsessään tai hänen elämänsä kannalta. Ihmisen terveys, suoriutumiskyky ja hyvinvointi voivat häiriintyä kuormittumisesta. Sen vuoksi voidaan kokea stressiä, koska työn vaatimukset ylittävät ihmisen voimavarat. Stressistä puolestaan voi seurata muita oireita tai ongelmia. Määrällinen tai laadullinen ylikuormitus voi vaikuttaa myös työuupumuksen syntyyn. Lisäksi kuormittuneisuuden vuoksi saatetaan vaihtaa alaa tai hakeutua varhaiseläkkeelle. Kuormituksella on myös myönteisiä vaikutuksia sen ollessa sopivaa, esimerkiksi työssä kehittyminen.

Tutkimukset osoittavat, että kuormitusta voidaan ennaltaehkäistä monin keinoin. Työyhteisöltä saatava tuki ja kollegiaalisuus ovat tärkeitä keinoja kuormituksen välttämiseksi. Lisäksi opettajalla voi olla myös omia keinoja ennaltaehkäistä kuormituksen syntymistä, ku-

ten omia stressinhallintakeinoja. Palautumisenkeinoja tarvitaan puolestaan silloin, kun työkuormitusta on tullut. Psykologinen irrottautuminen ja liikunta ovat tehokkaita palautumiskeinoja työstä. Ennaltaehkäisy-, hallinta-, ja palautumiskeinot vaihtelevat silti opettajien välillä henkilökohtaisten tekijöiden takia – toiselle sopii toinen keino paremmin. Kaikkiaan työkuormituksen ennaltaehkäisy-, hallinta- ja palautumisenkeinoilla pystytään vaikuttamaan ihmisen ylikuormittumiseen vähentävästi, joten opettajien tietoisuus niiden merkityksestä on tärkeää.

Edellä esitetty teoria antaa perustan tämän tutkimuksen empiiriselle osalle. Tutkimuskysymykset ja teemahaastattelurunko muodostettiin näiden tietojen pohjalta. Empiirisen osan teemoissa keskitytäänkin teorialuvun teemoihin kohdistuen huomio luokanopettajien työkuormituksen syihin, seurauksiin, ennaltaehkäisy- ja vaikuttamiskeinoihin. Analyysin tuloksia on vertailtu aiempiin tutkimuksiin tuoden laajempaa näkökulmaa tuloslukuun.

### 3 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Lähtökohtana tälle tutkimukselle on tämän päivän opettajan työn kuormittavuus. Tutkimuksen tavoitteena on tuoda ajankohtaista tietoa luokanopettajan työkuormituksen syistä, seurauksista ja siihen vaikuttamisesta erityisesti ennaltaehkäisevästi. Tutkimuksen avulla pyritään lisäämään ymmärrystä, mikä luokanopettajia yleisesti ottaen kuormittaa ja mitä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia nuorten ja kokeneiden luokanopettajien työkuormituksessa on. Näiden tietojen avulla pystytään paremmin kohdentamaan oikein työkuormituksen vaikuttamiskeinoja eri työuran vaiheessa oleville opettajille ja ennaltaehkäisemään kielteisen työkuormituksen muodostuminen. Teoreettisen katsauksen tuloksena tutkimuskysymykset muotoutuivat seuraavalla tavalla:

**Millaisia yhtäläisiä ja eroavia käsityksiä nuorilla ja kokeneilla luokanopettajilla on työn kuormittavuudesta?**

- 1) Mitä kuormitustekijöitä luokanopettajilla on työssään?
- 2) Millaisia seurauksia työkuormituksesta on ollut luokanopettajille uran eri vaiheissa?
- 3) Millaisilla keinoilla luokanopettajat voivat vaikuttaa työkuormitukseensa vähentävästi?

Tutkittavaa ilmiötä lähestytään yhdellä pääkysymyksellä ja kolmella tarkentavalla alakysymyksellä. Tutkimuskysymyksiin pyritään löytämään vastauksia luokanopettajille tehtyjen teemahaastattelujen ja niiden sisällönanalyysin kautta. Fenomenografinen lähtökohta näkyy tutkimuskysymyksissä, joiden myötä pyritään syvällisesti pääsemään opettajien käsityksiin kiinni. Tutkimuskohteena ovat siis luokanopettajien käsitykset työn kuormittavuudesta ja tutkimuksessa kuvaillaan luokanopettajan tämän päivän arkeen liittyvää työn kuormittavuutta. Tutkimus on myös vertaileva, koska siinä vertaillaan nuorten ja kokeneiden luokanopettajien kuormituskäsitysten eroja ja yhtäläisyyksiä kaikkien tutkimuskysymysten osalta.

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen toteutukseen liittyviä valintoja ja aihealueita. Ensin alaluvussa 4.1 keskitytään tutkimuksen tiedonhankintamenetelmiin. Tämän jälkeen tarkastellaan alaluvussa 4.2 tutkimuksen kohderyhmää. Alaluvussa 4.3 tarkastellaan tutkimuksen sisällönanalyysin vaiheita.

### 4.1 Tutkimuksen tiedonhankintamenetelmät

Tutkimuksen tiedonhankintamenetelmissä keskitytään ensin laadulliseen tutkimukseen ja sen luomaan runkoon tutkimuksessa. Sen jälkeen tarkastellaan fenomenografisen lähestymistavan kantavaa roolia tämän tutkimuksen jokaisessa vaiheessa. Lopuksi vielä perehdytään teemahaastatteluun aineistonkeruumenetelmänä.

#### 4.1.1 Laadullinen tutkimus

Tutkimuksen tieteenfilosofinen lähtökohta on aristoteelinen, koska tutkimuksessa pyrittiin ymmärtämään luokanopettajien käsityksiä työkuormituksesta. Aristoteelisen tradition soveltamista ihmistieteisiin kutsutaan fenomenologis-hermeneuttiseksi suuntaukseksi (Hirsjärvi & Hurme, 1980, s. 15), johon laadullinen tutkimusote perustuu (Metsämuuronen, 2003, s. 167). Hermeneutiikka tarkoittaa tulkintataittoa ja siinä on yleisesti ottaen kyse ihmisen kyvystä ymmärtää ja tulkita sosiaalista todellisuutta ja siihen liittyviä merkityssuhteita sekä tulkintaa perusteiden hahmottamisesta (Siljander, 1995, s. 45). Von Wrightin (1980, s. 1) mukaan aristoteelisessa traditiossa pyritään teleologiseen ja finalistiseen kohteen ymmärtämiseen. Tällöin ymmärtäminen liittyy intentionaalisuuteen eli tarkoituksellisuuteen. (m.t., 5.)

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena. Laadullisessa lähestymistavassa painottuu todellisuus (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2001, s. 152; Puusa & Juuti, 2011, s. 47). Kohdetta pyritäänkin tutkimaan kokonaisvaltaisesti yrittäen löytää tai osoittaa tosiasioita. Laadullinen tutkimus sisältää lukuisia eri merkityksiä ja lajeja. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2001, s. 152–153.) Denzin ja Lincoln (2011, s. 3) mainitsevat samoin, että usein laadullinen tutkimus tarkoittaa eri asioita eri tilanteissa. He huomauttavat, että laadullinen tutkimus on prosessi, jossa käydään monia vaiheita kuten teoriaa, metodeita ja analyysyä lävitse. (m.t., 11.) Laadullinen tutkimus on ymmärtävää ja pehmeää ihmistieteellistä tutkimusta (Tuomi & Sarajärvi, 2002, s. 67).

Laadullinen tutkimus on siis moniulotteinen käsite, johon ei ole yhtä tarkkaa määritelmää. Laadullisessa tutkimuksessa ei tehdä yleistyksiä, mutta ajatuksena on, että yksityisessä toistuu yleinen. Tutkimuksen tarkoituksena on nimenomaan ymmärtää tutkittavaa kohdetta. (Hirsjärvi & Hurme, 1980, s. 15; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2001, s. 168.) Tässä tutkimuksessa laadulliseen tutkimusotteeseen päädyttiin, koska haluttiin tutkia syvällisemmin yksittäisten opettajien tämän hetken käsityksiä työkuormituksesta. Laadullisessa tutkimuksessa tarkastellaankin yksittäisiä tapauksia ja tutkittavien kokemukset ovat keskeisessä roolissa (Puusa & Juuti, 2011, s. 47–48). Lisäksi opettajien työkuormitukseen liittyen vaikuttaa olevan tehty enemmän kvantitatiivisia tutkimuksia, joten tämä tutkimus voi antaa uutta näkökulmaa teemaan. Denzin ja Lincolnin (2011, s. 8) mukaan laadullisuus viittaa siihen, että hahmotetaan kokonaisuuksien laatuja, prosesseja ja merkityksiä, joka eivät ole kokeellisesti tarkasti määriteltävissä tai mitattavissa.

#### 4.1.2 Fenomenografinen tutkimusstrategia

Fenomenografiaa ei voi sijoittaa mihinkään olemassa olevaan, hyväksyttyyn, metodologiseen alueeseen. Sen perustana ja metodina on hermeneutiikkaan suuntautunut merkityssisältö, joka hallitsee analyysia ja luokittelua (Uljens, 1989, s. 59–60). Tässä tutkimuksessa ollaankin kiinnostuneita opettajien haastatteluista ja niiden analyysistä löytyvistä merkityssisällöistä. Hermeneuttisessa suuntauksessa kiinnostus on merkityksen tulkinnessa ja siinä, kuinka kieli rakentaa sosiaalista maailmaa (Kvale & Brinkman, 2009, s. 14).



Uljens (1989, s. 10) määrittää fenomenografian kvalitatiivisesti suuntautuneeksi empiiriseksi tutkimuksen lähestymistavaksi. Fenomenografisessa tutkimuksessa kuvataan ihmisten erilaisia tapoja käsittää ja kokea eri näkökohtia ja ilmiöitä ympäröivästä maailmasta (Ahonen, 1994, s. 114; Marton, 1986, s. 31; Metsämuuronen, 2003, s. 174; Niikko, 2003, s. 28). Näin se on suuntautunut ihmisen ja ympäristön väliseen suhteeseen. Erityisesti se analysoi ihmisten käsityksiä eri ilmiöistä. (Uljens, 1989, s. 10, 20.) Tämän tutkimuksen ytimenä ovat nimenomaan opettajien käsitykset liittyen kokemuksiin työkuormituksesta ja vaikuttamiskeinoista siihen. Näihin käsityksiin on pyritty pääsemään kiinni jo tutkimuskysymyksiä muotoiltaessa sekä myöhemmin analyysiä ja tuloksia esiteltäessä. Fenomenografiassa keskitytään kuvaamaan, kuinka yksilö kokee ja ymmärtää aiheen sisällön suhteessa päätettyyn kontekstiin ja mitä merkityksiä ja sisältöjä aiheen sisällöllä on yksilölle (Marton, 1986, s. 33; Uljens, 1989, s. 69).

Tutkimuksessa kuvataan käsitysten lisäksi opettajien omia, ainutlaatuisia kokemuksia työkuormituksesta, sen seurauksista ja vaikuttamiskeinoista kuormitukseen. Tutkittavan kokemukset kuuluvatkin fenomenografiaan, koska juuri kokemus on perustana käsitysten muodostumiselle (Niikko, 2003, s. 18; Uljens, 1989, s. 13–14). Pyrkimyksenä on kuvata, miten ilmiö koetaan ja minkä laatuista kokemukset ovat (Niikko, 2003, s. 20). Esimerkiksi kokenut opettaja K4 kertoi työpaikkakiusaamisestaan näin: *”Rehtorista ei ollut tukea, onhan se ihan hirviää, että mää meinasin ihan tosissaan niin ku nääntyä siellä.”* K4. Opettajan raskas kokemus rehtorin puutteellisesta tuesta johtaa taas opettajalla käsitykseen rehtorin vaikutuksesta kuormituksensa syntyyn.

Fenomenografian tausta-ajatuksena on, että eri ihmiset käsittävät, kokevat ja ymmärtävät samoja asioita eri tavoin antaen ilmiöille erilaisia sisältöjä (Niikko, 2003, s. 27; Uljens, 1989, s. 10). Martonin (1986, s. 30–31) mukaan tutkittaessa ihmisten käsityksiä eri ilmiöistä, käsitteistä ja periaatteista, voidaan todeta, että jokainen ilmiö, käsite ja periaate voidaan ymmärtää laadullisesti eri tavoin. Pyrkimyksenä on silti löytää tutkittavien vaihtelevat tavat kokea ilmiö (Niikko, 2003, s. 22). Tässä tutkimuksessa vertailun tavoitteena olikin löytää sekä nuorten että kokeneiden käsityksistä yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia vertailemalla näiden ryhmien käsityksiä toisiinsa. Haastateltaessa kymmentä opettajaa samalla haastattelurungolla, aineistoksi saatiin kymmenen ainutlaatuista, omakohtaista ja erilaista tarinaa työkuormitukseen liittyen, kuten fenomenografisella tutkimusotteella voidaan odottaaakin saatavan. Uljensin (1989 s. 14, 83–84) mukaan fenomenografiassa onkin mahdoton-

ta kuvata syitä, miksi yksilö tuo esiin jonkin käsityksen, koska on otettava huomioon koko yksilön ainutlaatuinen historia. Todellisuuden merkitys muotoutuu ihmisen havaintojen kautta. (m.t., 89–84.) Vaikka yhtäläisyyksiäkin haastatteluista löytyy, ei ilmennyt silti kahta täysin samanlaista käsitystä, mikä kuuluukin fenomenografian luonteeseen.

#### 4.1.3 Teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä

Laadullisessa tutkimuksessa ei ole yhtä lähestymistapaa tai metodia yli toisten (Denzin & Lincoln, 2011, s. 3–6), vaikka hermeneutiikka puolustaakin tulkitsevia ja ymmärtäviä metodeita (von Wright, 1980, s. 25–26). Ensisijainen aineistonhankintamenetelmä on fenomenografiassa yleensä haastattelu (Marton, 1986, s. 42). Metodin valinnassa harkittiin kahda vaihtoehtoa: kirjoitelmia ja haastattelua. Teemahaastatteluun päädyttiin, koska työkuormitusta vaikuttaa olevan tutkittu tällä metodilla vähän. Sen avulla pystyttiin saamaan syvällisempää tietoa ja näkökulmaa teemaan sekä ymmärtämään luokanopettajien käsityksiä työkuormituksesta. Lisäksi haastattelujen avulla kerätty aineisto on usein laajempi verrattuna kirjoitelmiin. Esimerkiksi litteroitua tekstiä saatiin keskimäärin 13 sivua jokaiselta haastateltavalta, kun taas kirjoitelman pituus olisi mahdollisesti ollut noin yksi sivu. Haastatteluilla tutkimukseen taattiin myös varmempi ja motivoituneempi osallistujajoukko. Hirsjärven ja Hurmeen (2001, s. 35) mukaan haastattelun etuna on myös mahdollisuus vastauksien syventämiseen ja lisäkysymysten esittämiseen. Haastattelun avulla olikin mahdollista tehdä arvokkaita lisäkysymyksiä tutkittaville. Kaikkiaan metodiratkaisu oli onnistunut ja sen avulla päästiin luokanopettajien käsityksiin syvällisesti kiinni. Kvalen ja Brinkmanin (2009, s. 15) mukaan haastattelulla voidaan tehdä vahvaa ja arvokasta tutkimusta.

Puolistrukturoitu haastattelu kohdistuu ennalta valittuihin teemoihin, mutta kysymysten muoto ja esittämisjärjestys on vapaa (Metsämuuronen, 2003, s. 185–189; Tiittula & Ruusuvoori, 2005, s. 11). Tutkimuksen teemahaastattelurunko (Liite 1) tehtiin luokanopettajien työkuormitusta käsittelevien tutkimusten (Cockburn, 1996b; Kinnunen, 1989a; Kinnunen, Mäkinen & Vihko, 1985; Soini, Pyhältö & Pietarinen, 2010; Viinamäki, 1997) sekä oman kandidaatintutkielman pohjalta. Haastattelun teemat muodostettiin luetun teorian ja tutkimuskysymysten mukaisesti. Teemahaastattelurunko lähetettiin haastateltaville ennen yksilöhaastattelua sähköpostitse, jotta haastateltavat pystyivät orientoitumaan aiheeseen halutessaan etukäteen.

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2001, s. 198) mukaan kannattaa tehdä koehaastattelu ennen varsinaisia haastatteluja. Tällöin voidaan varmistaa haastatteluteemojen toimivuus. Ennen varsinaisia haastatteluja teemahaastattelurungon toimivuutta kokeiltiin yhden luokanopettajan koehaastattelussa. Koehaastattelun perusteella haastattelurunkoon tehtiin pieniä muutoksia, jonka jälkeen muuttuneet kysymykset kysyttiin uudestaan samalta opettajalta. Koska koehaastattelu muodostui hyväksi, se voitiin ottaa osaksi tutkimusaineistoa.

Teemahaastattelu tehdään ennalta määrätyillä avoimilla kysymyksillä. Ne eivät välttämättä ole tarkasti rajattuja, mutta muodostuvat asetettujen tutkimusongelmien, ontologisten ja epistemologisten pohdintojen tuloksena. (Lichtman, 2013, s. 31–32; Niikko, 2003, s. 31.) Rauhallisessa ja luottamuksellisessa haastattelutilanteessa haastateltaville esitettiin teemoihin liittyviä kysymyksiä tilanteen mukaan vaihdellen kysymysten järjestyksiä ja esittäen tarvittaessa lisäkysymyksiä. Ennalta laadittujen suhteellisen laajojen kysymysten toivotaan auttavan haastateltavaa ilmaisemaan tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä itselle merkityksellisiä ja tärkeitä asioita (Marton, 1986, s. 42; Niikko, 2003, s. 31–32). Ensikertalaisuus haastattelijana ilmeni muun muassa siinä, että joistakin teemoista olisi voinut kysyä tarkemmin lisää. Olikin hyvä, että haastattelutilanteessa oli kaksi tutkijaa, koska näin pystyttiin saamaan monipuolisempi aineisto runsaampien tarkentavien kysymysten avulla. Kvalen ja Brinkmanin (2008, s. 17) mukaan haastattelu liittyy käytännöllisiin taitoihin ja ne opitaan vasta haastattelujen kautta. Viimeisinä tehdyissä haastatteluissa myös tarkentavien kysymysten esittäminen oli luontevampaa.

Kuten Aaltonen ja Leimumäki (2010, s. 119) kirjoittavat, haastatteluaineistot ovat erilaisia ja niissä voidaan esimerkiksi antaa tilaa kertoa omin sanoin tai johdatella kysymys-vastaus-periaatteen mukaan. Haastattelussa olikin sekä avoimia että kysymys-vastaus-periaatteen mukaisia kysymyksiä. Lisäksi haastateltaville tarjottiin kaksi tukisanalista (ks. teemahaastattelurunko), joiden pohjalta haastateltavat saivat vapaasti kertoa aiheesta lisää. Haastattelujen haasteena oli rajallinen aika, minkä myötä syntyi painetta saada käytyä teemahaastattelurunko lävitse ja keskittyä tarpeeksi haastateltavaa puhuttaviin teemoihin. Kaikkiaan haastattelu oli onnistunut metodi tämän aiheen tutkimiseen.

## 4.2 Tutkimuksen kohderyhmä

Tutkimuksen toteutuksen ensimmäinen vaihe alkoi lokakuussa 2012 sähköpostiviestien lähettämällä kaikille Oulun alueen koulujen rehtoreille (Liite 2). Rehtoreita pyydettiin välittämään tieto haastatteluista luokanopettajille, mutta osallistujia ei juuri tullut. Pian tämän jälkeen otettiin suoraan yhteyttä sähköpostitse Oulun alueen luokanopettajiin, jolloin ilmoittautumisia haastatteluun alkoi tulla runsaasti – jopa yli tarpeen. Haastateltavat valittiin ilmoittautumisjärjestyksessä. Erityisesti kokeneet opettajat olivat kiinnostuneita tutkimuksesta, mutta nuoria oli vaikeampi saada mukaan.

**Taulukko 1.** Haastateltavien opettajien taustatiedot

Haastateltavat	Sukupuoli	Työvuosien määrä
N1	Mies	8 kk
N2	Nainen	2 v
N3	Mies	3 v
N4	Nainen	4 v
N5	Nainen	2,5 v
K1	Nainen	15 v
K2	Mies	26 v
K3	Nainen	29 v
K4	Nainen	15 v
K5	Mies	23 v

Kohderyhmänä olivat siis kaikki Oulun alueen luokanopettajat, joilla oli kokemusta opetus- ja kasvatustyöstä alle viisi tai yli kymmenen vuotta, sillä tutkimukseen tarvittiin sekä nuoria että kokeneita opettajia. Tutkimusaineisto koostuikin Oulun alueen kymmenen luokanopettajan haastatteluista, joista viisi tehtiin nuorille opettajalle ja viisi kokeneille opettajille (taulukko 1). Sekä nuorten että kokeneiden luokanopettajien sukupuolijakauma oli sama: kaksi miesopettajaa ja kolme naisopettajaa. Yksilöhaastattelut kestivät 0,5-1,5 tuntia, mutta keskimääräinen haastattelun kesto oli 50 minuuttia. Haastattelut toteutettiin haastateltaville tutuissa ympäristöissä, joko haastateltavien työpaikoilla tai Oulun yliopiston tiloissa. Kymmenen opettajan haastatteluaineisto oli tutkimukseen riittävä ja runsas. Kvalen ja Brinkmanin (2009, s. 113) mukaan haastatteluja on tehtävä niin monta, että vastaus kysymyksiin löytyy. Eskola ja Suoranta (1998, s. 18) puhuvatkin harkinnanvaraisesta otannasta, jossa tieteellisyyden ehtona on määrän sijaan laatu.

### 4.3 Aineiston sisällönanalyysin kuvaus

Haastattelut nauhoitettiin digitaalisella sanelimella litterointia varten. Ruusuvuoren (2010, s. 424) mukaan aineiston ensimmäinen käsittely onkin aineiston muuntaminen puheesta tekstiksi eli litterointi. Tällöin aineisto muuttuu hallittavampaan muotoon (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen, 2010, s. 13). Tiittulan ja Ruusuvuoren mukaan (2005, s. 14) haastattelun nauhoittaminen mahdollistaa tilanteeseen palaamisen uudelleen, jolloin nauhoitus toimii muistiapuna ja tulkintojen tarkastamisen välineenä.

Litteroinnit tehtiinkin heti haastattelujen jälkeen, jolloin haastattelutilanteesta oli helppo lisätä tarvittavia huomautuksia tekstiin, kuten haastateltavan sanatonta viestintää. Ruusuvuori (2010, s. 425–426) kirjoittaa, että jos kiinnostus on asiasisällöissä, ei kovin tarkka litterointi ole silti välttämätöntä. Tarkkuus määrittyy siis tutkittavan ilmiön mukaan (m.t., 425–426.) Näin edettiin tässäkin tutkimuksessa. Nauhoitettu aineisto litteroitiin silti melko tarkasti, koska haastattelumateriaalin sisältö on asiapitoista. Huomioimatta kuitenkin jätettiin tutkimuskysymysten kannalta merkityksettömät osat haastatteluista. Nämä on merkitty sitaatteihin merkinnällä [---].

Käytettäessä haastattelua aineiston tuottamisena on tuloksena usein laaja tekstimassa (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen, 2010, s. 11). Myös Jolanki ja Karhunen (2010, s. 396) sanovat, että haastatteluaineisto voi olla hankalasti hahmotettava aineisto. Litteroituina haastattelut olivatkin pituudeltaan 10–15 sivua. Kaikkiaan litteroitua tekstiä koostui yhteensä noin 130 A4-arkkia perusasetuksilla. Litteroinnilla päästään silti käsiksi vain pieneen osaan haastattelun tiedoista, koska ikinä ei voida käsitellä kaikkea tallennettua tietoa (Ruusuvuori, 2010, s. 427).

Haastateltavat nimettiin vertailun helpottamiseksi työkokemuksen mukaan nuoriksi (alle viisi vuotta kasvatus- ja opetustyössä) ja kokeneiksi (yli kymmenen vuotta kasvatus- ja opetustyössä) opettajiksi. Haastateltavien tunnuksat ilmaisevat haastateltavan ryhmää ja haastattelujärjestystä: nuoret opettajat ovat tunnuksella N 1–5 ja kokenet opettajat tunnuksella K 1–5. Muun maussa Lichtmanin (2013, s. 52–53) sekä Kvalen ja Brinkmanin (2009, s. 72) mukaan osallistujan tietoja on käsiteltävä luottamuksellisella tavalla. Aineiston analysointivaiheessa haastattelut anonymisoidaan, jolloin tunnistetiedot poistetaan (Kuula & Tiitinen 2010, s. 452). Näin ollen haastatteluiden sisältämiä

henkilökohtaisia tietoja anonymisoitiin jo litterointivaiheessa ja henkilöiden tunnistetiedot jätettiin pois lopullisesti aineiston luokitteluvaiheessa.

Analyysiä vaikeuttivat tutkijoiden ennakkokäsitykset sekä tulkinnat aiempien teoratietojen pohjalta, mitkä loivat haasteen keskittyä pelkästään tämän aineiston antiin. Oli hyvä tiedostaa esimerkiksi ennakkokäsitys nuorten opettajien kuormittuneisuudesta, koska tällöin oli helpompi rajata tämän ennakkokäsityksen vaikutus analyysiin ja tuloksiin. Jolanki ja Karhunen (2010, s. 399) mainitsevatkin, että tutkijalla on tasapainoilua etukäteisajatusten tunnistamisen ja aineistolle avoimena pysymisenä välillä. Myös Ruusuvuori (2010a, s. 428) kirjoittaa, että tutkijalla on rajallinen huomiokyky ja ensitulkinta. Tämä tulkinnallisuus on tiedostettava ja vain luopumalla ennako-odotuksista voidaan saada esiin uutta (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen, 2010, s. 16). Toisaalta Eskola ja Suoranta (1998, s. 20) toteavat, että jo omien ennako-oletusten tiedostaminen auttaa analyysissä. Näin tässäkin tutkimuksessa pyrittiin tiedostamaan ennakkokäsitykset, jotta niiden vaikutukset huomattaisiin tulkintaa tehdessä.

Yleensä laadullisessa analyysissä aineisto ja tutkimuskysymykset ovat tiiviissä yhteydessä ja tutkijan näkökulma sekä tutkimuskysymykset määrittävät aineiston lähestymistavan. Aineisto antaa tutkimusongelmiin silti harvoin suoria vastauksia. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen, 2010, s. 11, 13.) Aineistoa analysoitaessa pyrittiinkin miettimään tarkoin asetettuja tutkimuskysymyksiä ja etsimään vastauksia niihin koko aineistosta. Tutkimuskysymysten myötä keskityttiin vertailemaan nuorten ja kokeneiden käsityksiä. Ruusuvuoren, Nikanderin ja Hyvärisen (2010, s. 15) mukaan aineistoa on luettava, tulkittava ja valittava, jotta aineistosta nousee jotakin esiin - vaikkakin myös itse aineisto voi ilmentää, mihin siinä kannattaa panostaa. (m.t, 15.) Näin tässä tutkimuksessaakin päädyttiin aineistolähtöisesti analysoimaan esimerkiksi työkuormituksen syistä sosiaalisia ja työnkuvaan liittyviä tekijöitä henkilökohtaisten tekijöiden sijaan.

Ruusuvuori, Nikander ja Hyvärinen (2010, s. 10) kirjoittavat, että ennen analyysiä aineistoon tutustutaan, sitä järjestetään, luokitellaan, sen kanssa keskustellaan ja teemoja vertaillaan muodostaen kokonaisuuksia. Tämän tutkimuksen haastattelujen analyysi aloitettiin juuri litteroidusta materiaalista, jota luettiin useaan otteeseen. Tällöin myös huomattiin, että opettajien työn kuormittavuuden tekijät sekä keinot vaikuttaa niihin nousivat keskeisiksi ja antoisiksi teemoiksi tutkimuksen kannalta. Tällöin myös tutkimuskysymykset hie-

man tarkentuivat. Aineisto luokiteltiin litteroinnin jälkeen eri teemoja käsitteleviksi Word-tiedostoiksi, joihin koottiin haastatteluista samaa koskevat teemat tutkimuskysymysten mukaisesti. Teemat esiintyivät kaikissa haastatteluissa mukaillen teemahaastattelurunkoa. Tiedostoissa keskiössä olivat haastateltavien vastaukset ja ne eroteltiin jo tässä vaiheessa nuorten ja kokeneiden ryhmiksi vertailun helpottamiseksi.

Fenomenografia näkyy tutkimuksessa siinä, että huomio kiinnitettiin juuri opettajien käsitysten yhteneväisyyksiin ja eroihin. Näin esimerkiksi opettajien aistikokemukset ja tunne-elämykset jätettiin vähemmälle huomiolle. Uljens (1989, s. 82) toteaa, että aineistoa lähestytään tutkimuksen lähtökohdista käsin ja siitä etsitään merkityksiä tulkinnan avulla. Luokkia luotaessa tehdään tulkintaa haastatteluista (m.t., 82). Tulkinnan tuloksena lainauksia kootaan luokkiin niiden yhtäläisyyksien perusteella (Marton, 1986, s. 43; Uljens, 1989, s. 39). Toisaalta Eskola ja Suoranta (1998, s. 140) toteavat, että vaikka perinteisesti aineistoista etsitään yhtäläisyyksiä, uudemmissa laadullisten aineistojen analyyseissa syvennytään aineiston eroihin ja monipuolisuuteen. Tutkittavien ilmauksista tehtiinkin tulkintaa luokkia luodessa ja myös eroavaisuuksia otettiin huomioon. Tämän takia oli hyvä, että aineistoa analysoimassa oli kaksi tutkijaa, jolloin myös luotettavuus parani.

Aineisto käsiteltiin sisällönanalyysillä ja se teemoiteltiin haastattelun teemojen mukaisesti. Sisällönanalyysissä käytettiin apuna Jouni Tuomen ja Anneli Sarajärvisen teosta *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (2002), jonka esimerkkien mukaan aineistosta muodostettiin omat luokat. Kun on kyse laadullisesta analyysistä, ei voida osoittaa tarkkaa vaiheittaista metodologiaa, koska analyysi on ensikädessä riippuvainen sen merkityssisällöstä (Uljens, 1989, s. 44). Hirsjärven ja Hurmeen (2001, s. 150) mukaan induktiivista aineistolähtöistä käsittelyä voidaan jatkaa deduktiiviseen eli teorialähtöiseen analyysiin. Tässä tutkimuksessa onkin käytetty abduktiivista päättelyä, missä on vuoroteltu teoria- ja aineistolähtöistä analyysia keskenään.

Laadullisella sisällönanalyysillä tarkoitetaan usein aineiston analyysin luokittelua, jossa selvitetään aineistoa. Luokittelussa aineisto käydään järjestelmällisesti läpi tutkimusongelmien, käsitteiden ja lähtökohtien mukaan. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen, 2010, s. 18–19.) Uljensin (1989, s. 47) mukaan luokittelusysteemejä kutsutaan horisontaaliksi ja vertikaaleiksi. Horisontaalisessa luokittelussa on sisällöltään erilaisia luokkia, jotka ovat

yhtä tärkeitä ja hyviä. (m.t., 47.) Tässäkin tutkimuksessa on kyseessä horisontaalinen luokittelu, koska käsitykset muodostuvat samanarvoisista ilmiöistä.

**Taulukko 2.** Esimerkki aineiston analyysistä

Hlö	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Päälouokka	Yhdistävä luokka
E3	Mua ärsyttää jos joku kollega niin ku sillai niin ku jatkuvasti siltä saa inhottavaa palautetta.	Kielteinen palaute kollegalta	Kollegoiden palaute	Kollegoiden toiminta	Haasteet kollegoiden kanssa	Työyhteisön kuormittavuus
N1	Ja sitte oppilasaines, nii erityisoppilaat ja semmoset kelle on nuo hojksit tehty nii tai nuo nuita oppimissuunnitelmia, nii semmoset sitte vähä tuottaa ongelmie ja että tuota kuormittaa, että ku joutuu niitten kans enemmän tuota kahtommaan kaikkie juttuja tarkemmin.	Erityisoppilaiden, hojksin ja oppimissuunnitelman mukaan opettavien oppilaiden kuormittavuus	Erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden tarpeisiin vastaaminen	Erityistä tukea tarvitsevat oppilaat	Haasteet oppilasryhmässä	Oppilaiden kuormittavuus
E4	Että on vanhempia, jotka koko ajan niin ku kyseenalaistaa sitä, että miten mää opetan, miten mää annan läksyjä tai miten kirjoissa edetään.	Vanhemmat kyseenalaistavat opettajan ammattitaidon	Opettajan ammattitaidon kyseenalaistaminen	Vanhempien epäluottamus opettajan ammattitaitoa kohtaan	Vanhempien toimintatavat opettajaa kohtaan	Oppilaiden vanhempien kuormittavuus

Käytännössä aineistoa analysoitaessa litteroitua tekstiä luettiin huolellisesti alleviivaten tutkimuskysymykseen liittyviä kohtia. Tämän jälkeen Excel-tiedostoihin liitettiin alkuperäisilmaukset, joista muodostettiin pelkistetyt ilmaukset, ala-, ylä- ja pääloukat sekä yhdistävät luokat (taulukko 2). Lukuisista alaluokista on edetty ylempiin luokkiin yhdistämällä ilmauksia laajemmiksi kokonaisuuksiksi kohti asian ydintä, mitä havainnollistetaan myös taulukon kaksi avulla. Usein luokkien määrät tiivistyivät noin puolella edettäessä ylempiin luokkiin. Uljensin (1989, s. 41) mukaan alimpien tason luokkien tulee olla melko tarkkoja, jotta aineiston vaihtelu tulee ilmi. Korkeimpien luokkien tulee puolestaan olla melko abstrakteja. (m.t., 41.) Kaikkiaan aineiston luokittelu oli hyvin luova prosessi, jossa tulkinallisuus korostui. Ruusu vuori, Nikander ja Hyvärinen (2010, s. 24) sanovatkin, että analyysissä tutkijan luovuus on hyödyksi.



## 5 LUOKANOPETTAJAN TYÖKUORMITUSTEKIJÖITÄ

Tämän viidennen tulosluvun tarkoituksena on esitellä analyysistä saatuja tuloksia kymmenen haastatellun luokanopettajan kuormitustekijöistä, kuormittuneisuuskokemuksista uran aikana sekä näin vastataan ensimmäiseen alatutkimuskysymykseen. Tässä pääluvussa vertaillaan myös nuorten ja kokeneiden opettajien käsitysten välisiä eroja ja yhtäläisyyksiä koko tulosluvun lävitse. Ensin käsitellään luokanopettajan työkuormitukseen vaikuttavia tekijöitä persoonan, työnkuvan ja sosiaalisten suhteiden kautta. Tämän jälkeen selostetaan työuran eri vaiheissa esiintyvistä kuormittuneisuudesta.

Tuloslukujen alaluvuissa haastateltavien puheet on kursivoitu sitaateissa. Analyysistä muodostuneet yläluokat on sekä kursivoitu että lihavoitu ja alaluokat on puolestaan vain lihavoitu. Luvuissa esiintyvät taulukot on tehty havainnollistamaan tuloksia. Niissä haastateltavat on ryhmitelty haastattelujärjestyksen mukaisesti nuorten N 1-5 ja kokeneiden K 1-5 -koodien taakse. Ryhmien eroa on havainnollistettu eri väreillä, nuorilla vaaleanruskealla ja kokeneilla vaaleansinisellä taustavärillä. X-merkinnät kuvaavat, kuka opettajista on puhunut mistäkin asiasta.

**Taulukko 3.** Opettajien kokema kuormittuneisuus

Kuormittuneisuus	N1	N2	N3	N4	N5	K1	K2	K3	K4	K5
Kokenut / kokee työkuormitusta	x		x	x	x	x	x		x	
Ei koe työkuormitusta		x						x		x

Kuten taulukosta kolme huomataan, haastatelluista opettajista seitsemän kertoo olevansa jollain tavalla työstään kuormittunut. Yksi kokenut ja yksi nuori opettaja kokevata olevansa kuormittuneita tällä hetkellä työstään. Yksi kokenut opettaja on taas ollut kuormittunut uransa aikana, mutta kuormitus on kuitenkin vähentynyt. Kolme nuorta opettajaa puolestaan kokevat toisinaan kuormitusta ja yksi kokenut opettaja sanoo työssä olevan sopivasti kuormitusta. Vain kolme opettajaa, joista kaksi on kokenutta ja yksi nuori, toteavat, etteivät

ole kuormittuneita työssään (taulukko 3). Tutkimustulosta tukee myös Santavirran et al. (2001, s. 21, 24) tutkimus, jonka mukaan vajaa kolmannes alakoulun opettajista kokee työnsä kuormittavaksi ja kolmannes puolestaan ei koe kuormitusta työssä.

### 5.1 Persoonan vaikutus työkuormittumiseen

Kuten luvussa 2.2 todettiin, persoonallisuudella on vaikutusta kuormittumiseen (Feldt, Mäkikangas & Kokko, 2005, s. 86; Kinnunen, Mäkinen & Vihko, 1985, s. 52–55). Lazaruksen (1976, s. 48) mukaan ihmisen persoonallisuus vaikuttaa stressireaktioihin, jolloin kaikki eivät koe samoja tilanteita stressaavina. Tutkittavilla olikin käsityksiä oman persoonansa vaikutuksesta kuormitukseensa. Jopa neljä viidestä nuoresta opettajasta kokee tunnollisuuden vaikuttavan työkuormitukseensa ja juuri he kokevat jonkinlaista kuormitusta työssään. Kokeneilla opettajilla puolestaan ei esiinny tunnollisuutta kuormitusta lisäävänä tekijänä. Kokeneet voivatkin olla oppineet suhtautumaan työhönsä rennommin työvuosien aikana. Nuorilla taas voi olla uutta työtä kohtaan suuriakin tavoitteita, joita he saattavat tunnollisesti yrittää toteuttaa ja tämä vaikuttaa näin kuormittumiseen. Kinnusen, Mäkisen ja Vihkon (1985, s. 52–55) mukaan stressialttiille ihmiselle on ominaista tunnollisuus ja suoriutumismotivaatio. Nuoret opettajat silti tiedostavat oman tunnollisuutensa sekä perfektionistisuuden haitallisuuden ja kuormittavuuden itsessään. Nuoret opettajat kuvaavat asiaa näin:

*”Varmaan semmonen vähän semmonen pikkutarkkuus joissakin jutuissa, mikä voipi ehkä pitkän päälle tuota ehkä tuottaa ongelmia, jos ei opi tuota pikkusen oikomaan joissakin jutuissa.” N1*

*”Siihenki on kasvanu, että oli semmonen perfektionisti jossaki vaiheessa, että ei tyytyny liian vähään ja tahto tehdä kaiken hyvin.” N3*

Muut kuormittavat persoonallisuuden piirteet vaihtelevat opettajilla. Luokittelussa nousee esiin kuormittavaksi piirteiksi muun muassa herkkyyys, liiallinen kiltteys, heikko itsetunto sekä sitkeys. Esimerkiksi liiallisen sitkeyden mainitsee kuormittavaksi tekijäksi kokenut opettaja, joka kokee olevansa kuormittunut.

Vastaavasti kuormitusta ennaltaehkäisee rento asenne, jonka mainitsee kaksi nuorta ja jopa neljä kokenutta opettajaa puheessaan. Tästä syystä kokeneiden opettajien puheessa ei siis juuri ilmene tunnollisuuden piirteitä. Nuorten mukaan rentous liittyy joustavuuteen suunnittelutyössä ja kokeneilla rentous ilmenee lähinnä rentona asenteena työtä kohtaan. Rento asenne näyttääkin siis lisääntyvän työkokemuksen myötä, jolloin olennaiset asiat työssä erottuvat vähitellen epäolennaisista. Rennon asenteen mainitsevatkin kaikki kolme opettajaa, jotka eivät koe olevansa kuormittuneita, ja se näyttääkin liittyvän tärkeänä osana kuormittamattomuuteen työssä. Tästä opettajat puhuvat vaikkapa näin:

*”Niin sillai, no ite en ehkä oo niin ku kauheen suunnitelmallinen ihminen --- mä oon sellanen asioilla on tapana järjestyä -tyyppine.” N2*

*”No varmaan tämä, että ei ota pulttia joka asiasta. Ja hyväksyy sen, että joskus on väsyttävämpiä päiviä ja joskus ei. Tykkään työstäni.” K3*

Toinen esille noussut kuormitusta ennaltaehkäisevä piirre on armollisuus itseä kohtaan, mistä kaksi nuorta ja kolme kokenutta opettajaa puhuvat. Heidän mielteensä ovat samankaltaisia. Opettajat nostavat esiin myös itsensä ymmärtämisen ja anteeksi antamisen taidon, kuten kokenut opettaja sanoo: *”Sitten pittää osata antaa itelle anteeksi. Aina ei voi olla kaikessa varma.” K2*. Opettaja onkin merkittävä ihminen luokassa ja hän tekee työtä omalla persoonallaan, jolloin armottomuus itseä kohtaan loisi vain ylikuormitusta.

Muita mainittavia työkuormitusta ennaltaehkäiseviä piirteitä ovat hyvä itseluottamus, optimistisuus, rauhallisuus ja huumorintaju vaihdellen eri opettajilla. Lisäksi aineiston luokittelussa ilmenee, että iällä on vaikutusta työkuormituksen kokemiseen, mutta sukupuolen vaikutusta kuormitukseen ei tämä tutkimus osoita. Kaksi kokenutta opettajaa mainitsevat korkean iän lisäävän kuormitusta voimien vähenemisen ja fyysisten rajoitusten vuoksi. Tässä tutkimuksessa kuormitusta lisäävien ja vähentävien persoonallisten piirteiden hajainaisuus on ymmärrettävää, koska aineisto on suppea. Jokaisella ihmisellä on persoonansa, jossa on yksilöllisesti sekä kuormitusta helpottavia että sitä lisääviä piirteitä.

## 5.2 Työnkuvaan liittyviä kuormitustekijöitä

Työnkuvaan liittyvät kuormitustekijät kytkeytyvät analyysin perusteella opettajan velvollisuuksiin, työtehtäviin työpaikalla, virka-ajan ulkopuoliseen työhön, paineeseen ajankäytöstä ja kiireeseen (taulukko 4 ja 5). Nämä lisäävät opettajilla työn vaatimuksia suuriksi ja työn hallinnan tunnetta vähäisemmäksi, mikä tekee työstä kuormittavaa Karasekin (1979) työn hallinnan ja vaatimusten mallin mukaisesti.

### 5.2.1 Opettajan velvollisuudet

**Opettajan työhön kuuluvat velvollisuudet** kuormittavat jollain tavalla kaikkia aineiston opettajia (taulukko 4). **Kehittämistehtävät** kuormittavat kolmea opettajaa. Näistä **koulun kehittäminen** on kahdelle kokeneelle ja yhdelle nuorelle opettajalle kuormittavaa. Luvussa 2.2 mainitun työn vaatimusten kasvamisen nostaa esille myös Nieminen (2006, s. 43) toteamalla, että opettajan työmäärää kartuttavat opettamisen ja kasvattamisen lisäksi muun muassa työn kehittämistehtävät. Yksi nuori opettaja kertoo juuri koulun kehittämisen kuormittavaksi tekijäksi: *”Se on niinkö sitte opettajien selkänahasta kaikki tämmönen kehittäminen.”*N3.

**Taulukko 4.** Opettajan velvollisuudet

Opettajan velvollisuudet	N1	N2	N3	N4	N5	K1	K2	K3	K4	K5
<b>1) Kehittämistehtävät</b>			X			X	X			
Koulun kehittäminen			X							
Opetussuunnitelmatyö						X	X			
<b>2) Työtehtävät työpaikalla</b>	X	X			X			X	X	X
Ylimääräiset kokoukset	X	X			X				X	
Tiimeissä työskentely								X		X
<b>3) Luokkatyön ulkopuoliset tehtävät</b>	X	X	X	X	X		X		X	X

**Opetussuunnitelmatyön** kuormittavuudesta puhuu kaksi kokenutta opettajaa. Nuorten opettajien puheessa opetussuunnitelmatyö ei kuitenkaan noussut esille, sillä heillä ei liene kokeneiden opettajien tapaista runsasta kokemusta opetussuunnitelmatyöstä. Kokeneilla

opettajilla saattaa puolestaan olla kokemusta useiden opetussuunnitelmien tekemisestä, minkä vuoksi uusien opetussuunnitelmien teko koetaan raskaana ja turhauttavanakin. Kokeneet opettajat kertovat näin: *"No sitten tietysti nää uudet opetussuunnitelmat, niitäkin on ehtinyt jo muutamia tulla. Ne on aina, ne on semmoinen niin ku tietty painolasti."* K2 sekä *"Ja ei niissä (opetussuunnitelmissa) opettajan näkökulmasta, niin niistä ei oo hirveesti käytännön hyötyä. Niin semmoset on vähän turhauttavia."* K1. Vastaavia tuloksia on saatu aiemminkin, sillä Almiola (2008, s. 123) toteaa opetussuunnitelmatyön kuluttavan opettajien voimia.

**Työtehtävät työpaikalla** osoittautuivat velvoitteista kuormittavaksi tasaisesti kolmelle kokeneelle ja kolmelle nuorelle opettajalle (taulukko 4). Työpaikalla tehtävistä töistä **ylimääräiset kokoukset** on selkeästi enemmän nuoria opettajia kuormittava tekijä, sillä kolme nuorta on kokenut kuormittuvansa kokouksista, kokeneista vain yksi. Tämä voi johtua siitä, että nuoret opettajat eivät ole osanneet odottaa opettajan työltä runsasta kokousten määrää, mikä vie aikaa varsinaiselta luokassa tehdyiltä työltä. Opettajat kuvaavat kokousten kuormittavuutta esimerkiksi näin:

*"Ja sit on välituntisin palavereja ja muita --- helepompi ois jos pystys tekkee sillee, pitäis aina yhen oppitunnin ja sitte ois se välitunti ihan levähtämistä varten, mutta harvoimpa se niin on."* N1

*"Kauheesti palavereita joka välitunti, juostaan täällä ympäriinsä ja puolet asioista silti hoitamatta."* K4

Erilaisissa **tiimeissä työskentely** kuormittaa kahta kokenutta opettajaa. Kokeneiden opettajien kokiessa tiimeissä työskentelyn jollain tapaa kuormittavaksi nuorilla olisi taas juuri halu tehdä kollegoiden kanssa yhteistyötä eri muodoissa, josta kerrotaan tarkemmin luvussa 6.2 ja 6.4. Eroavaisuus tässä voi johtua siitä, että nuoret opettajat odottavat yhteistyön tekemistä enemmän, kun taas kokeneet opettajat ovat tottuneet yksin tekemisen kulttuuriin. Kokeneet opettajat kertovat tiimityöskentelyn haasteista seuraavasti:

*"Me tehää hirveän paljo työtä, että ryhmätöitä, missä kaikki tekee saman tehtävän, ja sitte se vedetään yhteen vielä kerran. Ja se on semmosta kananmunan kampaamista, jonka mä koen aikalailla turhaksi työksi."* K1

*"Tiimityöskentely, se niin ku toisaalta helpottaa, mutta toisaalta taas pitää niin ku hirveesti skarpata, että sä muistat nää kaikki asiat, mitä siinä tiimissä pitää käydä läpi. --- Ja meillä on aikaa siihen se yks välitunti, puolen tunnin välitunti viikossa. Se ei aina riitä." K3*

**Luokkatyön ulkopuoliset tehtävät** kuormittavat seitsemää opettajaa: jokaista nuorta ja kahta kokenutta (taulukko 4). Syrjäläisen (2002, s. 90) mukaan työnkuvan muutos on peräisin siitä, että opettajan täytyy tehdä työtä, joka ei hänen tavanomaiseen työnkuvaansa kuulu. Santavirta et al. (2001, s. 41) kirjoittavatkin, että opettajien kuormittuminen liittyy opettamisen sijaan nykyisin opettajana toimimiseen. Kokeneet opettajat vaikuttavat kuitenkin olevan paremmin tottuneita tekemään opettajan työhön kuuluvia luokka- ja opetustyön ulkopuolisia tehtäviä. Nuorilla opettajilla luokkatyön ulkopuolisten tehtävien kuormittavuuteen voi taas vaikuttaa, että ne ovat kunnolla vastuulla vasta luokanopettajan työn aloittaessa. Nuoret opettajat ovat saaneet opetusharjoitteluisa käytännön kokemusta vain lähinnä luokan opetustyöstä. Opettajat kertovat luokkatyön ulkopuolisista tehtävistä seuraavasti:

*"Tavallaan se, että mikä tulee sen normipäivätyön päälle, niin se on sitä kuormittavuutta mikä kuormittaa. --- Niin ku ihan perus vanhempaintapaamiset ja kaikki palaverit ja kaikki suunnittelut ja jos on ylimääräisiä vastuuta, ni ne jää työajan ulkopuolelle." N2*

*"No tällä hetkellä (kuormittaa) varmasti tuo ulkopuoliset tehtävät, sähköpostia, wilmaviestä, tekstiviestiä, puhelua, vanhempien kohtaamisia, keskusteluja. Nää on jo ihan merkittävä osa. Vie vapaa-aikaa tosi paljon." K2*

Nuorten opettajien puheessa korostuu selkeästi opetustyön ulkopuoliset tehtävät kokeineisiin verrattuna. Näyttää siltä, että nuoret opettajat haluaisivat keskittyä nimenomaan luokassa tapahtuvaan toimintaan työssään. Yksi nuori opettaja toteaa näin: *"On niin paljon hommia, mitkä voi kuormittaa, eikä liity siihen opetustyöhön."* N1. Opetustyön ulkopuoliset tehtävät kuormittavat siinä määrin, että niiden ei haluttaisi kuuluvan opettajan työhön lainkaan: *"Semmoset ulkopuoliset tehtävät sais jäähä niinkö mun mielestä ihan pois."* N3.

Luokkatyön ulkopuolisissa tehtävissä erityisen tuen oppilaan vaatima opetuksen ulkopuolinen työ kuormittaa sekä kahta kokenutta että kahta nuorta opettajaa dokumentoinnin vuoksi. Tämä liittyy myös lisääntyneeseen työmäärään, koska opettajien on dokumentoitava oppilaita koskevia asioita aikaisempaa enemmän. Opettajat kertovat asiasta näin:

*"Se on muuttunu niin nopeesti, kun nykyään kuormitusta tulee paljon siitä, että nii suurin piirtein kaikki asiat pitää raportoida johonki sähköiseen muotoon jokasesta oppilaasta. Jokainen risaus täytyy merkitä. Joskus tulee mieleen, että mitähän ne kanslistit tekee enää ollenkaan, kun me tehään kanslistienki hommat."* K5

*"Siitä tulee tätä ulkopuolista, erilaisten asiakirjojen täyttämistä ja sitä heidän opetuksensa suunnittelua, että se on ehkä se ja sitten niin kun --- erityisen tuen lapsetkin ovat siellä luokassa niin on aika paljon semmosta ylimääräistä työtä, mikä siihen sitten liittyy eli HOJKS:in kirjoittamista ja ja semmosia päivityksiä, jotka on niin ku pakko lain puitteissa tehdä, niin niin se työmäärä on lisääntynyt hirveesti."* N5

Kuormitusta aiheuttavat siis monet varsinaiseen opetukseen kuulumattomat seikat, jotka saatetaan kokea myös turhauttaviksi. Työmäärä kasvaa lisääntyvistä tehtävistä, joita opettajan edellytetään tekevän, mikä ilmeneekin opettajien kuormittumisena. Näin ollen tuloksia tukee Santavirran et al. (2001, s. 42) toteamus, että opettajat kuormittuvatkin ennen kaikkea opettamisen lisänä olevasta muusta työstä.

### 5.2.2 Ajankäytön haasteet

Aiemmissa tuloksissa mainittiin, että työmäärän koetaan lisääntyneen, mutta työaika on silti pysynyt samana. Näin opettajilta vaaditaan yhä enemmän, mutta rakenteet ovat silti vanhat. Jokainen haastateltu opettaja kokeekin **ajankäytössä haasteita**. Kuten taulukosta viisi havaitaan, kaikki opettajat mainitsevat **kiireen** kuormittavaksi tekijäksi työssään. Myös Santavirran et al. (2001, s. 17–18) tutkimuksen mukaan kiire kuormittaa opettajia eniten. Kiireen kokemisessa on silti nuorilla ja kokeneilla pieniä laadullisia eroja. Jopa neljä kokenutta opettajaa viidestä kokee jatkuvaa kiirettä, jota pidetään jopa itsestään selvänä osana työtä. Kokeneiden opettajien jatkuvaa kiirettä voitaneen selittää työmäärän lisääntymisellä ja työn muuttumisella. Tämä puolestaan aiheuttaa kiirettä, koska omaa ammattitaitoa täytyy uudistaa. Neljällä nuorella opettajalla kiire on taas lähinnä vaihtelevaa ja kuormittavaa silloisessa työtilanteessa. Sopivassa määrin kiireellä voi kuitenkin olla myönteinen vaikutus työhön. Opettajat mieltävät kiireen usein kielteiseksi ja he kertovat siitä näin:

*"Kiire on jatkuvaa. Se on ihan selkiä."* K2

*"Se (kiire) on hirveen vaihtelevaa. Se riippuu niin paljon, mitä sulla on menossa ja niin ku missäki oppiaineessa ja et jos sulla on sata projektia siinä päällekkäin, niin onhan siinä kiire ja sitte vielä kaikki muu päälle." N2*

Kaksi kokenutta ja yksi nuori opettaja kertovat samankaltaisia ajatuksia ajankohdan vaikutuksesta kuormitukseen. Erityisesti lukuvuoden ajankohta vaikuttaa kuormittumiseen: *"Oli vuosia, että aina lokakuussa, kun rupes satamaan räntää, ja oli tämmönen keli, niin mietti, että eikö mitään muuta."* K3. Lisäksi esimerkiksi marras-joulukuu ja huhti-toukokuu koetaan kuormittavaksi johtuen muun muassa arvioinnin aiheuttamasta suuremmasta työmäärästä.

### Taulukko 5. Ajankäytön haasteet

Ajankäytön haasteet	N1	N2	N3	N4	N5	K1	K2	K3	K4	K5
1) Virka-ajan ulkopuolinen työ	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
Opetuksen suunnittelu		x	x	x	x			x	x	
Työtehtävät vapaa-ajalla	x	x		x		x	x		x	
2) Paine ajankäytöstä	x	x	x	x		x	x	x	x	x
3) Kiire	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x

Opettajan työ vaatii paljon etukäteissuunnittelua ja organisointia. Ajankäytön haasteisiin liittyykin *paine ajankäytöstä*, jota kokee yhdeksän haastateltavaa kymmenestä, neljä nuorta opettajaa ja kaikki kokeneet opettajat (taulukko 5). Nuorten ja kokeneiden opettajien käsitysten välillä ei ole merkittäviä eroja, vaan ne ovat melko samansuuntaisia. Haasteet töiden aikatauluttamisessa kuormittaa kolmea nuorta ja kolmea kokenutta opettajaa ja työ- ja vapaa-ajan yhdistäminen koetaan haasteelliseksi. Ajankäyttö koetaankin tärkeäksi, mutta haastavaksi niin töissä kuin kotonakin, mistä opettajat puhuvat seuraavasti:

*"Ja oman siviiliarjen kanssa, kun on kaks pientä lasta, niin se on semmosta tasapainoilua. --- Ja semmonen koko ajan semmonen riittämättömyys siihen, että miks mää en taas --- ossaa aikatauluttaa paremmin. Ne on sellaset, mitä juurikin tällä hetkellä pohdin ja mietin, niitä on niin paljon." N4*

*"Kyllä se aika paljon on ensinnäkin ajallisesti, että miten saat sen ajan käytön suunniteltua ja koko ajan tulee niin kun muuttuvia tekijöitä. --- Pitää olla valmis niin ku reagoimaan ja sitten välillä vähän kompromissia joutuu tekemään." K2*



Suuri työmäärä lisää painetta ajankäytössä kuudelle opettajalle, joista puolet on nuoria ja puolet kokeneita. Tekemättömien töiden lisäksi kuormittavana koetaan erityisesti työtehtävien määrän ja ajan välinen ristiriita. Nämä luovat opettajille suuren työmäärän ja riittämättömyyden tunnetta sekä kuormitusta. Opettajat eivät pysty tekemään työtään niin hyvin kuin kykenisivät, vaan työn laatu heikkenee työn määrän ja ajan välisen ristiriidan myötä. Tästä opettajat kertovat seuraavasti:

*"Sit se, että on alituinen kiire. Ei ehi, ei ehi, ei ehi. Ja tuokin pittää nyt ohittaa nopiasti."*  
N4

*"Että ei pysty niin paljon ehkä panostamaan semmoseen juttuihin mihin pitäis. Just vaikka joku oppituntien suunnittelu tai vähän semmonen suunnitelmien teko on ehkä jäänyt vähän vähemmälle sen takkia, kun on ollut niin kiirettä."* N1.

*"Että miten siitä arjesta seleviää, milloin sitä niitä kaikkia ehtis mitenkään opettaa. --- Pikkusen liikaa on niin ku pienelle opettajalle, että jos sen ite pitäis sumplata ne kaikki asiat sinne kaiken opetuksen joukkoon ihan ite."* K4

Ajankäytön haasteisiin liittyy myös **virka-ajan ulkopuolinen työ**, jota pitää kuormittavana jopa yhdeksän opettajaa kymmenestä, kaikki nuoret ja neljä kokenutta opettajaa (taulukko 5). Siinä **opetuksen suunnittelu** kuormittaa neljää nuorta ja kahta kokenutta opettajaa. Opetuksen suunnittelussa kuormittaa suunnittelutyön suuruus ja myös suunnittelutyön epäonnistuminen. Suunnittelemattomat tunnit luovat epävarmuutta ja huonoa omatuntoa. Nuori opettajaa toteaaakin: *"Tullee vähän ahistunu mieli, ku on luokassa sitte, että ku ei oo valmiit sävelet"* N3. Kokeneet opettajat taas eivät koe analyysin perusteella suunnittelutyöhön käytettyä aikaa kuormittavaksi, mutta neljä nuorta opettajaa kokevat. Tämä kertoo, että nuoret käyttävät suunnitteluun työuran alussa runsaasti aikaa, koska materiaalia työhön ei ole. Tämä vie aikaa ja luo osaltaan nuorelle kuormitusta, mistä nuoret opettajat puhuvat esimerkiksi näin:

*"Näin nuorena opettajan niin, sinänsähän sitä suunnittelutyötäähän pitää tehdä aika paljon, koska sitä materiaalia ei vielä oo."* N2

*"Omastakin vapaa-ajasta menee iso osa siihen, että miettii, miten vois asioita tehdä. Ja kyllä se kuormittaa --- ajankäytöllisesti se on tosi kuormittavaa."* N4

Virka-ajan ulkopuolisista töistä kuormittaa sekä kolmea nuorta että kolmea kokenutta opettajaa **työtehtävät vapaa-ajalla**. Töitä ei viedä mielellään kotiin, vaan koti- ja työasiat halutaan pitää erillään, kuten kokenut opettaja sanookin: ”*Mä en taas mielellään kannan repussani kotia mittään. Mä teen mielelläni täällä, missä mulla on kaikki pelit ja pensselit*” K5. Opettajilta nousee siis esiin ajatus, että työn ei kuuluisi viedä vapaa-aikaa ja se nähdään puheessa kielteisenä, vaikkapa näin: ”*Että mutta se nyt just vie multa vähän liikaa vapaa-aikaa*” K1. Sekä kokeneita että nuoria opettajia kuormittaa nimenomaan vapaa-ajalle ajoittuvat luokkatyön ulkopuoliset tehtävät, joista kerrottiin alaluvussa 5.2.1.

### 5.3 Sosiaaliin suhteisiin liittyviä kuormitustekijöitä

Opettajan työn sosiaaliin suhteisiin liittyviksi kuormitustekijöiksi luokiteltiin kuuluvaksi kolme tahoa: oppilaat, työyhteisö sekä oppilaiden vanhemmat. Kaikissa sosiaaliin suhteisiin liittyvissä kuormitustekijöissä on havaittavissa opettajan työn ihmissläheisyys, jolloin sosiaaliset suhteet voidaan kokea kuormittavina. Näistä kuormitustekijöistä kerrotaan tarkemmin seuraavissa alaluvuissa.

#### 5.3.1 Oppilaiden kuormittavuus työssä

Kaikki haastateltavat opettajat (n=10) kertovat pitävänsä oppilaita jollain tasolla kuormittavana tekijänä työssään. ***Oppilaiden kuormittavuus*** tarkentui analyysissä oppilasryhmän haasteisiin ja opettajan vastuuseen oppilaistaan, mitä havainnollistaa taulukko kuusi.

**Taulukko 6.** Oppilaiden kuormittavuus

Oppilaiden kuormittavuus	N1	N2	N3	N4	N5	K1	K2	K3	K4	K5
<b>1) Haasteet oppilasryhmässä</b>										
Alkuopetus						x		x		x
Erityistä tukea tarvitsevat oppilaat	x	x	x		x	x		x	x	x
Oppilasryhmän rakenne ja koko			x		x	x			x	x
Yksittäisten oppilaiden kuormittavuus	x	x		x		x	x	x	x	
Työrauhan saavuttaminen	x		x	x						
<b>2) Vastuu oppilaista</b>										
Opettajan riittämättömyys		x	x		x			x	x	
Oppilaista huolehtiminen	x		x	x					x	x

Kuten taulukosta kuusi havaitaan, jokainen haastateltu luokanopettaja kokee kuormitusta **oppilasryhmien haasteiden** vuoksi, mikä onkin luonnollista, sillä opettaja työskentelee päivittäin tiiviisti oppilaidensa kanssa. Haastateltavista kolme kokenutta opettajaa oli toiminut uransa aikana alkuopettajana ja jokainen heistä koki sen kuormittavana. Alkuopettajan työn kuormittavuudesta kertoo myös se, että vapaa-aikaansa halusi käyttää tähän tutkimukseen vain yksi alkuopettaja. **Alkuopetustyössä** kuormittaa oppilaiden kasvatustyö, heterogeeninen oppilasaines sekä oppilaiden ja heidän vanhempiensa sopeuttaminen kouluun. Alkuopetuksen kuormittavuutta kokeneet opettajat pohtivat esimerkiksi näin:

*"Mutta siihen olennainen osa, varsinki pienillä, on tää kasvattamisosa ja kasvattajan rooli. Ja se kyllä sitten on aika rasittavaakin välillä. Että kun on alkuopettaja niin sä joudut tekemään kaiken sen pohjatyön aina alusta alottaa." K1*

*"Nii nykyään ekaluokalle tulee niin kirjavaa kirjavista olosuhteista lapsia kirjavilla taidoilla, että nii se kuormittaa siellä." K5*

*"Se oli ekaluokka, nii ekaluokka kuormittaa aina. --- Sun pitää opettaa ne lapset ja sit sun pitää opettaa ne vanhemmat sinne koulun tavoille. Ja se on rankkaa." K3*

**Erityistä tukea tarvitsevat oppilaat** kuormittavat haastateltavista jopa kahdeksaa opettajaa kymmenestä. Kiviniemen (2000, s. 84, 126–127) mukaan kasvatustehtävä onkin vuosien mittaan muuttunut vaikeammaksi ja opetuksessa on huomioitava oppilaiden erityyppiset tarpeet. Erityisesti kuormittavaksi koetaan vastaaminen erityistä tukea tarvitsevan oppilaan

tarpeisiin. Analyysin perusteella neljä nuorta ja kaksi kokenutta opettajaa kokevat näin. Nuorilla tähän vaikuttaa oletettavasti kokemuksen myötä saatavien taitojen ja tietojen puute. Erityisen tuen oppilaat vaativat opettajalta huomattavasti enemmän energiaa ja opettaja-oppilas-välistä kanssakäymistä muihin verrattuna, mistä opettajat kertovat seuraavalla tavalla:

*”Pidin tuota yksin kahellekymmenellenelijälle matikan tunnin. Uus asia ja kaks erityisen tuen lasta siinä, jotka ei niin ku ei mitenkään pystyny siinä tilanteessa sitä keskittymään, että eikä mitään oppimista tapahtunut. Elikkä siinä niin ku oli se tilanne, että tästä ei tuu yhtään mittään. Että se tavallaan väsyttää ja se kuormittaa.” N5*

*”Nyt ei oo enää kun kaks sellasta, jotka tarvii koko ajan vieressä istujaa. Et mulla ei oo sellasta tilannetta kuuteen vuoteen, että mää oisin istunut opettajan pöydän ääressä ja tehnyt jotakin. Ei, mun pitää aina istua oppilaan vieressä, ohjata tarkkaavuutta, ohjata sitä, opettaja neuvvoo, kun ei laps yksin selviä. Se on niin heikkoa se suoriutuminen, että se on siellä rimaa hipoen koko ajan luokalta toiselle.” K4*

Opettajia kuormittaa myös nykyään vahvasti esillä oleva integraatio. Opettajat mieltävät erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden sijoittamisen yleisopetukseen ilman tarvittavia resursseja kuormittavaksi. Tutkimustulokset osoittavat opettajien suhtautuvan integraatioon varauksella (Pinola, 2008, s. 39–40, 47). Jopa neljä kokenutta opettajaa viidestä mainitsee integraation kuormittavaksi, mutta nuoret opettajat eivät puhu asiasta. Nuoret opettajat ovat luultavasti sisäistäneet vasta käydyssä koulutuksessa ajatuksen, että erityistä tukea tarvitsevia oppilaita tulee olemaan luokassa, joten he mieltävät sen osaksi opettajan työtä. Kokeneet opettajat sen sijaan tiedostavat työuransa myötä, mikä vaikutus integraatiolla on heidän työhönsä ja kuormittavuuteen. Kokenut opettaja tuo esiin ajatuksen integraation toimimattomuudesta käytännön tasolla ilman tarvittavia resursseja: *”Ja meillä ei niin ku anneta siihen resursseja, se on niin ku se asia mikä mua ärsyttää tässä” K3*. Kuormittavuutta seuraa myös useiden erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden suuresta määrästä luokassa, kuten kokenut opettaja kertookin: *”Että sitten kun niitä erityislapsia on liian monta, niin ei siinä oo sitten kun selviytymistä, että hengissä yritetty pysyä. Se on ollut semmonen hirviän kuormittava.” K4*.

Erityisoppilaiden määrä luokassa vaikuttaa myös **oppilasryhmän rakenteeseen ja kokoon**. Noin puolta haastatelluista opettajista, kolmea kokenutta ja kahta nuorta opettajaa, kuormittaa osaksi juuri oppilasryhmän rakenne ja koko. Toisaalta vain kaksi nuorta opetta-

jaa mainitsevat kuormittaviksi tekijöiksi suuret ryhmäkoot: *"Sitte ku on paljo oppilaita, niin totta kai se vaatii enemmän työtäki. Että se on iso homma."* N3. Haastattelun kokoneilla opettajilla ei puolestaan välttämättä ole haastatteluhetkenä suurta oppilasryhmää opetettavanaan tai heidän ammattitaitonsa on jo niin vankkaa, että suuret ryhmäkoot eivät heitä tällä hetkellä kuormita.

**Yksittäiset oppilaat** koetaan myös kuormittavaksi tekijäksi ja jopa seitsemän opettajaa mainitsee asiasta. Kiviniemen (2000, s. 84, 126–127) mukaan opetustyö on vaikeampaa, sillä ongelmatapauksia on oppilasryhmissä aikaisempaa enemmän. Aineistossa neljä kokenutta ja kaksi nuorta opettajaa nostavat esiin haastavat oppilaat. Haastavat oppilaat aiheuttavat riittämättömyyden tunnetta opettajille. Opettajia kuormittaa haastavissa oppilaissa muun muassa samoista asioista mainitseminen jatkuvasti. Opettaja kertoo seuraavasti:

*"Tiettyt oppilaat, joille niin sanottu sopeutuminen siihen kouluun ja siihen niin ku opiskelukulttuuriin ja koululaisena olemiseen niin on hankalampaa tai haastavampaa. Niin niitten kanssa sitten joutuu eniten niitä kasvatuksellisia asioita käymään läpi päivittäin. Niin, niin kyllä se semmonen varmaan syö minua niin kun opettajana eniten. Semmoset, että mä päivittäin toistan tietyille tyypeille tiettyjä asioita jatkuvasti."* K1

Kokeneet opettajat mieltävät haastavat oppilaat kuormittavaksi, mutta heidän vaikutuksensa muihin luokan oppilaisiin ei puhuttanut opettajia. Kyseessä voi olla kokeneiden opettajien kehittyneemmät ryhmänhallintotaidot. Aineistossa ilmeneekin juuri kahden nuoren opettajan huomio haastavien oppilaiden kielteisestä vaikutuksesta koko luokan ilmapiiriin, jos haastaviin oppilaisiin ei kyetä reagoimaan oikein. Nuori opettaja kertoo näin:

*"On mulla yks luokka --- niin siinä on niinkö pari oppilasta --- ne on sellaset, jotka vilpitte muut mukkaan. Ja mää puhun ite tämmösestä Monni, Pilli ja Pulla -syndroomasta, että on pari Monnia, jotka saa ne kiltit Pillit ja Pullat säheltämään ihan yhtälailla. --- Se on mikä niissä musiikintunneissakin tuntuu kuormittavalta, muutamat haastavat oppilaat, joita ei saa niin ku millään kuriin."* N4

Sen sijaan **työrauhan saavuttamisen** mainitsevat kuormittavaksi ainoastaan kolme nuorta opettajaa. Nuoret opettajat kokevat, että työrauhan ylläpitoon ei ole tarpeeksi keinoja ja se vie liikaa aikaa oppitunneilla. Toisaalta on melko luonnollista, että nuoret opettajat kokevat työrauhan ylläpitämisen haastavaksi, koska työkokemusta opettajan työstä on vielä vähän. Griffithin, Steptoen ja Croleyn (1999, s. 522) mukaan merkittävä stressin aiheuttaja opet-

tajalla on oppilaiden häiritsevä käyttäytyminen. Nuori opettaja kertoo työrauhan ylläpitämisen kuormittavuudesta seuraavasti:

*"Osalla oppilaista on semmonen asenne, että täällä saa tehdä mitä vain. Että mulla mennee, niin ku syksystä menny tosi monta viikkoa, että saahaan se, että minä oon täällä, joka määrää. --- Niin ehkä kuormittavuus ehkä sillä tavalla, että ne oppitunnit tuntuu välillä aika raskailta vettä, koska pittää olla tosi tiukasti langat käsissä." N4*

Toisaalta pelkkä työrauhan ylläpito ei kuormita opettajia, vaan työrauhan saavuttamiseen käytetyn ajan vaikutus oppilaiden työskentelyn häiriintymiseen. Opettajat siis ajattelevat pitkälti oppilaiden parasta. Usein nuoria opettajia vaivaakin juuri se, että työrauhan ylläpitoon käytetty aika on pois enemmistöltä oppilaista: *"Että kun se on aina muilta pois, että se ei minnuo kuormita hirveästi, että siellä joutuu vaatimaan työrauhaa ja muuta. --- ne on aina siltä enemmistöltä pois, jos mää joudun keskeyttämään tunnin niiden viiden oppilaan takkie" N1.*

Opettajat kantavat vastuuta oppilaistaan ja analyysin perusteella kaikkia nuoria ja kolmea kokenutta opettajaa kuormittaakin **vastuu oppilaista** (taulukko 6). Kinnunen ja Parkatti (1993, s. 5) kirjoittavat myös, että opettajia uuvuttaa kiireen lisäksi juuri vastuu oppilaista. Jopa puolet tutkituista, kaksi kokenutta ja kolme nuorta opettajaa, kokevat **riittämättömyyttä** opettajana. Tilanteet, joissa opettaja kokee omat voimansa, keinonsa ja tietonsa vähäisiksi, aiheuttavat kuormitusta (Soini, Pietarinen & Pyhältö, 2008, s. 249–251). Opettajilta vaaditaan paljon ja riittämättömyyttä aiheuttaa erityisesti kokeneille ajan puute ja nuorille keinojen ja tiedon puute tai vaatimusten ristipaine. Opettajat kertovat esimerkiksi näin:

*"Se, että se vastuu on yks, joka on se joka kuormittaa. Että sulla on niin valtava vastuu, että se varmaan aiheuttaa sitä painetta siihen riittämättömyyden tunteelle, että hetki-nen, nyt nämä kaverit ei opikaan tätä asiaa, tai nyt tää menee tosi hyvin. Minä oon vastuussa tästä asiasta, että ei oo aivan sama, miten tätä tekkee." N5*

*"Sitten on tietysti, kun on niitä hirmusen heikkoja paljon, niin koitat keksiä niitä miljoonia eri tapoja, miten asiaa ilmaiset, että se lapsi hoksais mistä on kyse." K4*

Puolet opettajista, kaksi nuorta ja kaksi kokenutta, kokevat myös **oppilaista huolehtimisen** kuormittavaksi. Erityisesti oppilaiden yksityiset ongelmat mietityttävät opettajia, eikä

nuorten tai kokeneiden kokemuksissa ole juurikaan eroavaisuuksia. Myös erityisesti Blombergin (2008, s. 142) tutkimuksessa tulee esiin kasvatusvastuun ja koulunkäynnin säännöllisen huolehtimisen laiminlyöntien aiheuttamat kielteiset tuntemukset opettajalle. Opettajat kuvaavat asiaa esimerkiksi seuraavalla tavalla:

*"Mutta vanhempien, se on semmosta, että nii sitä vain niinkö näkee sitte ympärillään, että nii, se suututtaa kovasti ku näkee, että tuosta lapsesta ei enää välitetä." K5*

*"Mitkä kuormittaa enemmän, eniten mieltä ja ajatusta ja tekkee työtä, et siihen, että mitä niitten kanssa vois tehdä niin on, joilla on perheen puolella ongelmia. Siis kotiooloissa ongelmia. Että ja ne heijastuu sitte koulutyöhön --- tietää että kotona ei oo turvallinen olla tai on jotaki hankaluuksia, niin sitten se on niin ku tervaa." N3*

Oppilasaineksessa voidaan kokea olevan monia kuormittavia tekijöitä, mutta kokonaisuudessaan oppilaat koetaan usein kuormittamattomaksi ja jopa voimavaraksi. Kuusi opettajaa, kolme kokenutta ja kolme nuorta, toteavat **oppilasaineksen** olevan myös toisaalta **kuormittamatonta**. Myös Kinnusen, Parkatin ja Raskun (1993a, s. 16) tutkimuksessa todettiin opettajan suhteet oppilaisiin myönteiseksi. Tässä tutkimuksessa kuormittamaton oppilasaines muodostuu opettajien mielestä hyvästä tai yhtenäisestä oppilasaineksesta.

### 5.3.2 Työyhteisön kuormittavuus työssä

**Työyhteisö** osoittautuu kuormittavaksi tekijäksi lähes kaikkien opettajien kohdalla. Vain yksi nuori opettaja ei koe työyhteisöä kuormittavaksi. Työyhteisön kuormittavuus pitää sisällään haasteet kollegoiden kanssa ja rehtorin toimintatavat, joita käsitellään tässä luvussa tarkemmin.

**Taulukko 7.** Työyhteisön kuormittavuus

Työyhteisön kuormittavuus	N1	N2	N3	N4	N5	K1	K2	K3	K4	K5
<b>1) Haasteet kollegoiden kanssa</b>										
Kollegoiden kohtaamisen haasteet		x	x	x	x	x		x	x	x
Kollegoiden toiminta					x	x		x		x
Yhteistyön toteuttamisen haasteet			x		x			x	x	
Haasteet työyhteisössä yhteistyön tekemiseksi					x		x	x	x	
<b>2) Rehtorin toimintatavat</b>										
Rehtorin epäasiallinen käyttäytyminen									x	x
Rehtorin persoonallisuus									x	x
Rehtorin ja opettajan erilaiset asemat			x	x	x					
Rehtori työpaikan ilmapiirin heikentäjänä									x	x
Rehtorin puuttellinen johtaminen						x			x	x

Jopa yhdeksää opettajaa kymmenestä kuormittaa **haasteet kollegoiden kanssa** (taulukko 7). Kuten Niemelä ja Teikari (1984, s. 128–129) myös toteavat, työpaikan ihmissuhteet voivat vaikuttaa kuormittumiseen. Työyhteisöissä työskentelee monenlaisia persoonia, mutta työkokemuksen määrällä ei näytä olevan merkitystä haasteisiin kollegoiden kanssa. Analyysin perusteella kahdeksaa opettajaa, joista puolet on nuoria ja puolet kokeneita, kuormittaa **kollegoiden kohtaamisen haasteet**. Näistä kokeneilla opettajilla kuormittavaksi tekijäksi korostuu kollegoiden erilaiset persoonat, mistä he kertovat vaikkapa näin:

*”Joskus on hirmu vaikea ymmärtää sitä toista persoonaa ja sen tapaa käyttäytyä” K1.*

*”Mää tiiän, että täällä meilläkin on ihmisä, jos mää joutusin rinnakkaisluokalla joidenkin tyyppien kanssa, niin mää tiiän, että ei siitä tuu mittään, että siitä tulis varmaan riitaa ja muuta.” K4.*

Haasteita kollegoiden kanssa seuraa myös **kollegoiden toiminnasta**. Tämä kuormittaa kolmea kokenutta ja yhtä nuorta opettajaa. Nuori opettaja kokee työyhteisön ilmapiirin kuormittavaksi: *”Kaikki asiat nähdään vähän ongelmana, että tämmönen niin kun voivottelu ja tämmönen, että sehän kuormittaa ja hirveesti käytetään energiaa siihen, eikä niinkään, että miten tän asian vois niin kun ratkaista?” N5.* Kollegoiden toiminnassa



erityisesti kokeneita kuormittaa kollegoiden käytös, millä voi olla yhteys myös kollegoiden erilaisten persoonien kuormittavuuteen työpaikalla. Kun kollegoiden käytös koetaan epäasialliseksi, voi tämä vaikuttaa myös siihen, etteivät kokeneet opettajat edes kaipaakaan kollegoiden tukea työhönsä nuorten opettajien tavoin. Kokeneet opettajat pohdiskelevat asiaa esimerkiksi näin:

*”Koin, että että mulle ei annettu tarpeeksi tilaa tehdä sitä omaa työtäni tai alottaa sitä, että mun piti vähän niin ku näyttää se oma paikkani ja ottaa se oma tilani.” K1*

*”Ku sä joudut tekemään yksin sitä työtä ja on semmonen näin, et ois vaikka kuinka hyviä ideoita, niin ei voi levittää niitä, koska toiset ylenkatsovat jostain syystä. Niin se on niin ku semmonen, että siitä vaan niin ku pitää päästä yli.” K3*

**Yhteistyön toteuttamisen haasteet** kuormittaa kahta nuorta ja kahta kokenutta opettajaa. Yhteisen ajan löytäminen yhteistyöhön on haasteellista. Myös Blombergin (2008, s. 132) tutkimuksessa tulee esiin opettajien välisen yhteistoiminnallisen työskentelytavan edistymistä haittaavan työn tiivis aikataulus. Nuoret opettajat nostavat syyksi kuitenkin erityisesti keinojen puutteen yhteistyön tekemiseksi, jolloin keinoista ei ole todennäköisesti saatu tarpeeksi tietoa koulutuksen aikana, eikä kokemukseen ole vielä ehtinyt kartuttaa niitä. Nuori opettaja kertoo keinojen puutteesta seuraavalla tavalla: *”Mitä se oikeasti, aidosti tarkoittaa, että tehään yhdessä hommia, että ne ei oo semmosia asioita, jotka tullee tuosta vaan, että tehhäämpä yhteistyötä, mitä se tarkoittaa ja kaikki on sitten ihan tuota. Että varmaan pitäis avata myöskin sitten työyhteisölle nuiita käsitteitä.” N5*

Analyysin perusteella yhteistyön haasteeksi nousevat myös **työyhteisön sisäiset haasteet**, jotka estävät yhteistyön tekemistä. Kolme kokenutta ja yksi nuori opettaja puhuvat kollegoiden toistensa ymmärtämisestä, jota pidetään edellytyksenä onnistuneelle yhteistyölle. Yhteistyön onnistumisessa korostuu vapaaehtoisuus, sillä muutoin yhteistyö voi olla kuormittavaa ja työtä hankaloittavaa. Opettajat kertovat esimerkiksi näin:

*”Mutta tuo kollegiaalinen yhteistyö, siihen meidän pitäis mun mielestä vaan enempi mennä. --- Se vaatii sitten sen, että kemiat kohtaa. Oon nähnyt senkin, että on hankalaa. --- Jos ois kaks ihan erityyppistä opettajaa, suurpiirteinen ja pikkutarkka, niin aika äkkiä ois törmäyskurssit siellä.” K2*

*"Mutta pahimmillaankin sekin (kollegiaalinen yhteistyö) voi tietenkin olla kuormittavaa. Sekin on siis se kääntöpuoli siinä, että jos sitten on tavallaan niin sanotusti pakotetaan toimimaan sellasen ihmisen kanssa sitten, jonka kanssa sulla ei vaan kemiaa meidän yhteen. Siinä mielessä se on kaksteräinen miekka. Mutta jotenkin ite niin kun haluaa uskoa siihen, että et tuo varmaan on kuitenkin parhaimmillaan niin kun sitä auttaa." N5*

Rehtorilla on suuri merkitys opettajan hyvinvoinnin ja jaksamisen kannalta. Aho (2011, s. 95–96) korostaa myös rehtorin tärkeää merkitystä opettajan työssä. Analyysistä nousikin esille luokkia, jotka liittyivät rehtorin rooliin opettajaa kuormittavana tekijänä. Taulukosta seitsemän huomataan, että **rehtorin toimintatavat** kuormittavat viittä opettajaa, kolmea kokenutta ja kahta nuorta. Kahdella kokeneella opettajalla **rehtorin persoonallisuus** oli vaikuttanut kuormitukseen epäluotettavuutensa takia. Rehtori ei ollut pitänyt kiinni sopimuksesta, mistä opettaja kertoo seuraavasti: *"Sovittiin siellä, että mä opetan täältä liikunnat. Että mä oisin siellä liikuntaa opettanu kans, ni emmä saanu liikuntatunteja"* K5.

**Rehtorin epäasiallinen käyttäytyminen** oli myös kuormittanut epäasiallisen käytöksen vuoksi kahta kokenutta opettajaa. Toinen heistä koki rehtorin toimesta työpaikkakiusaamista. Santavirran et al. (2001, s. 40) mukaan noin joka kymmenes opettaja kuormittuu jatkuvan kiusaamisen seurauksena, joten kyseinen tutkimus tukee tätä tulosta. Tällainen epäasiallinen käytös loukkaa opettajaa ja heikentää muun muassa opettajan ammatillista identiteettiä. Opettajat kertovat seuraavalla tavalla:

*"Se oli persoonana semmonen, että ei siitä tullu mitään. Mä vuoden, taikka mä otin sieltä viran vastaan ja täältä panin jäihin nii kakstuhattayks nii mä sitte ilmoitin jo syyslomalla omalle entiselle rehtorille, että mä tuun sitte takasi ens syksynä. --- Nii se huusi mulle suoraa huutoa, että ni nyt sinä vasta sen kerrot." K5*

*"Rehtori vetänyt siitä johtopäätökset, että mää en ossaa sitä englantia opettaa ja sitten hän anto näytetunnin, että miten sen pittää mennä ja nuhteli minut siinä tunnin lopuksi oppilaitten kuullen." ja "Niin tää rehtori oli mut niinko haukkunut, että sä et osaa komentaa, mee peilin eteen ja harjoittele komentaa ja pane se poika ojennukseen. --- Kyllä oli siinä kestämistä, jos rehtori sanoo, että mee peilin eteen." K4*

Nuorista opettajista kolmea puolestaan kuormittaa **rehtorin ja opettajan erilaiset asemat**, mistä kokeneet eivät maininneet. Nuori opettaja pohdiskelee rehtorin etäistä asemaa näin: *"Se (rehtori) on vähän niin ku kauempana"* N3. Esille nousee myös rehtorin **puutteellinen johtaminen** kolmen kokeneen opettajan kokemuksissa. Rehtorin asema johtajana on tärkeä

työyhteisön toimivuuden kannalta, mistä kokenut opettaja kertoo näin: *"Mulla on semmonenkin kokemus, pitkälinen kokemus, --- että koulun johtaja ei kykene siihen johtajana olemiseen, niin se sillon siellä talossa menee helposti henkilöstösuhteet --- ihan rempalleen" K1.*

**Kielteisen ilmapiirin muodostuminen** työpaikalla voi olla lähtöisin rehtorista tai hänen toiminnastaan. Rehtorin kiusaamaksi joutunut opettaja kertoo seuraavasti: *"Se oli silti niin raskasta ja se ilmapiiri niin pelonsekainen, että kaikki opettajat pelkäs sitä, että ei vaan hänestä tuu se seuraava, joka joutuu rehtorin kiusaamaksi" K4.* Rehtorin vaikutus opettajan kuormituksen syntyyn voi olla näin merkittävä. Rehtorin toimintatapojen lisäksi kuormitusta lisää entisestään rehtorin tuen puute. Myös Almiolan tutkimuksesta (2008, s. 133) ilmenee, ettei rehtori tue opettajia tarvittavalla tavalla.

Rehtorilla näyttää olevan suuri merkitys alaistensa hyvin- ja pahoinvointiin työssä. Haastateltavista yksi oli kokenut rehtorilta kohdistuvaa työpaikkakiusaamista ja tämä oli vaikuttanut työpaikan vaihtoon. Nämä ovat vakavia tekijöitä, joihin tulisi kiinnittää erityisesti huomiota. Hyvän johtajan ominaisuudet rehtorissa voivat puolestaan vaikuttaa opettajien jaksamiseen myönteisellä tavalla, mistä kerrotaan tarkemmin tulosluvussa kuusi.

### 5.3.3 Oppilaiden vanhempien kuormittavuus työssä

Kaikki haastateltavat yhtä nuorta opettajaa lukuun ottamatta kokevat oppilaiden **vanhemmat** kuormittavaksi tekijäksi työssään. Tämä tulos poikkeaa Soinin, Pietarisen ja Pyhältön (2008, s. 252–253) tutkimuksesta, jonka mukaan opettajan työn vähiten kuormittava vuorovaikutussuhde on huoltajan kanssa. Analyysin perusteella vanhempien kuormittavuus tulee yhteistyön haasteista vanhempien kanssa toimimisessa ja vanhempien toimintatavoista opettajaa kohtaan.

**Taulukko 8.** Oppilaiden vanhempien kuormittavuus

Oppilaiden vanhempien kuormittavuus	N1	N2	N3	N4	N5	K1	K2	K3	K4	K5
<b>1) Yhteistyön haasteet</b>										
Yhteydenpito-ongelmat	x	x	x					x		x
Yhteistyön ongelmat					x			x		x
<b>2) Vanhempien toimintatavat</b>										
Vanhempien epäluottamus opettajan ammattitaitoa kohtaan			x						x	x
Vanhempien epäasiallinen toiminta								x	x	x
Vanhempien puolelta tuleva paine			x			x	x	x		x

**Yhteistyön haasteet vanhempien kanssa** toimimisessa aiheuttaa työkuormitusta kahdelle kokeneelle ja jopa neljälle nuorelle opettajalle, mikä ilmenee taulukosta kahdeksan. Nuorilla opettajilla ei ole vielä yhtä paljon kokemusta yhteistyöstä vanhempien kanssa, jolloin kuormittavuus saattaa johtua vähäisestä työkokemuksesta. Yhteistyön haasteista analyysissä nousee esille **yhteydenpito-ongelmat vanhempien kanssa**. Nuorten ja kokeneiden opettajien kokemukset yhteydenpito-ongelmista ovat samankaltaiset ja ne kuormittavat kolmea nuorta ja kahta kokenutta opettajaa. Pääasiassa opettajia kuormittaa liiallinen yhteydenpito vanhempien puolelta, kun yhteyttä otetaan pienienkin asioiden tiimoilta: *"Niin sieltä kyllä varmasti joka luokkaan osuu niitä, jotka niinkö risauksestaki ottaa yhteyttä ja vähän yliherkästi reagoi sitte kaikkeen"* N3. Lisäksi vanhemmat myös saattavat odottaa opettajan ottavan yhteyttä vastaavissa asioissa kuin vanhemmat itse. Ahon (2001, s. 99) mukaan opettajan työnkuvaa laajentaakin nykyisin aiempaa tiiviimpi yhteistyö oppilaiden vanhempien kanssa. Liiallinen yhteydenpito ilmenee myös virka-ajan ulkopuolelle ajoittuvana yhteydenpitona, kun vanhempien viesteihin ei ehditä vastaamaan työpäivän aikana. Opettajat kertovat virka-ajan ulkopuolelle ajoittuvasta yhteydenpidosta esimerkiksi seuraavalla tavalla:

*"Totta kai ne jää mieleen, että jos nää et koulussa ehi sähköposteja kirjottaa vanhemmalle, niin sehän on kotiajalla sitte. Ja täällä on ollu just sekin, että ongelma tavallaan, että ite oon huomannu sen, että kaikki tämmönen koti-koulu -yhteistyö on jäänyt omalle ajalle."* N3

*"Yhen oppilaan äiti on semmonen, että vähän liian turhan niin kun heleposti pistää wilmassa viestejä no pikkujuttuista ja semmosta, että tietenni tympeä että kun töitten jä-*

*läkeen joutuu aina vastailemaan niihin viesteihin --- sellasta vähän turhauttavaa. --- Turhasta lähettää viestejä ja pittää sitten pitkään jutella siitä wilmassa semmosesta asiasta, millä ei oo mitään merkitystä koulunkäynnille tai sen oppilaan kannalta.” N1*

Toisaalta yksi nuori opettaja kokee yhteydenpidon ongelmaksi vanhemmat, joihin on vaikea saada yhteyttä ja yhteydenotot ovat kokonaan opettajan vastuulla: *”No vähän niin ku niitä ääripäitä, että niitä jotka ei ota milläänlailla yhteyttä, joihin pitäis yrittää ite sitte kynsin ja hampain pitää kiinni, että niin ku sais etes jotaki kontaktia” N2.* Yhteydenpidossa voi kuormittaa siis liiallinen tai liian vähäinen yhteydenpito. Kuormittavaksi yhteydenpito näyttää muuttuvan silloin, kun se tuottaa opettajalle ylimääräistä työtä, eivätkä vanhemmat tunnista oma osuuttaan yhteydenpito-asioissa.

Yhteistyön haasteista **yhteistyöongelmat vanhempien kanssa** kuormittavat kahta kokenutta ja yhtä nuorta opettajaa. Kokeneiden opettajien kokemuksissa yhteistyön ongelmiksi nousivat vanhempien puutteelliset yhteistyötaidot, vanhempien sopeuttaminen koulukulttuuriin sekä vanhempien neuvominen kasvatuksellisissa asioissa. Sekä nuori että kokenut opettaja olivat kohdanneet tilanteita, joissa kuormittavaksi koettiin näkemyserot vanhempien kanssa. He kertovat näkemyseroista seuraavalla tavalla:

*”Mutta on semmonenkin kokemus, että kun yhteistyö tai näkemykset ovat erit kodin ja koulun välillä. --- Koti ei nähnyt sitä samalla tavalla, että tuota --- ei meidän lapsessa oo mitään vikaa tai hän oppii ihan samalla tavalla kun muutkin, niin se on hirviän rasasta sen työn kannalta. --- Ne on semmosia asioita, ne hirviän paljon painaa sisällä.” N5*

*”Että ku, sittekö se mennee tähän, että ni me ei niinkö ymmärretä toisiamme nii näistä tapaamisista ja muista, niistä tulee pikkuhiljaa aika rasittavia. --- Kuormittaa. Sitte on ihan selvä juttu että se on se, kun yhteistyö ei suju. Kun se ei kertakaikkiaan suju.” K5*

**Vanhempien toimintatavat opettajaa kohtaan** kuormittavat kaikkia haastateltuja kokeneita opettajia, mutta nuorista opettajista vain yksi kokee vanhempien toimintatavat kuormittavana (taulukko 8). Kokeneilla opettajilla onkin kokemusta vanhempien kanssa toimimisesta useiden vuosien ajalta, kun taas nuorilla opettajilla kokemusta vanhempien kohtaamisesta on huomattavasti vähemmän. Kokeneilla voi olla myös omien kouluaikaisten kokemusten ja työuran alkuvaiheen myötä erilainen käsitys yhteistyöstä vanhempien kanssa, joka on nyt muuttunut vanhempien puolelta vapaampaan suuntaan. Kiviniemi (2000, s. 153)

kirjoittaa, että vanhempien asennoituminen opettajaa kohtaan ei ole aina kovin kunnioittavaa, eivätkä he tue opettajaa kasvatustehtävässä.

Vanhempien toimintatavoista **epäluottamus opettajan ammattitaitoa kohtaan** nousee aineistosta kuormittavaksi tekijäksi kahden kokeneen ja yhden nuoren opettajan kohdalla. Epäluottamus ammattitaitoa kohtaan ilmenee opettajien kokemuksissa vanhempien epäluottamuksena, opettajan ammattitaidon kyseenalaistamisena ja vanhempien vähäisenä arvostuksena opettajan työtä kohtaan, mistä opettajat kertovat seuraavalla tavalla:

*”Just se, että tämä opettajan työn arvostus on huomattavasti laskenu niinkö jonku kymmenen vuojen aikanaki. Ja se kyllä niinkö tuntuu siinä työssä sitte. Että jos sitä tuntuu, että vanhemmat ei arvosta, nii kyllä se kuormittaa omaa hommaa, että miks hemmetti tätä sitte tekkee. Hoitasivat omat lapsesa.” N3*

*”Että on vanhempia, jotka koko ajan niin ku kyseenalaistaa sitä, että miten mää opetan, miten mää annan läksyjä tai miten kirjoissa edetään.” K4*

Erityisesti kolmella kokeneella opettajalla kuormitusta aiheuttaa **vanhempien epäasiallinen toiminta**. Epäasialliseksi toiminnaksi tarkentuivat analyysissä vanhempien epäasiallinen käytös ja opettajan syyllistäminen, joka on opettajalle hyvinkin kuormittava kokemus. Opettajan syyllistämisen kuormittavuutta lisännee joissakin tapauksissa syytösten aiheettomuus. Opettajat kertovat kokemuksistaan muun muassa näin:

*”Niin siinä oli tietysti yks semmonen vanhempi joka on edelleen kivi kengässä ja tota ei luota. --- Kyllä sen perheen puhelut, kun päättyy aina siihen, että hää haukkuu minut niin kyllä ne on raskaita, mutta jossain vaiheessa mää joutuin äitille sanomaan sitten, että tiiäkö mää en jaks enää näitä puheluita, että hoijetaan asiat niin ku tekstiviesteillä.” K4*

*”Kerranki musta tehtiin lääninhallitukseen valitus tämmösessä tilanteessa että ni, en oo kuullu heitä tarpeeksi, mutta ko luojan kiitos on tämä (opettajan päiväkirja) nii sieltä löyty kuustoista tapaamista lukukauden aikana.” K5*

Rajakaltionkin (1999, s. 27) mukaan aktiivisesti vaikuttavat vanhemmat asettavat kouluille vaatimuksia. Jopa neljä kokenutta opettajaa kokee **vanhempien puolelta tulevan paineen** kuormittavaksi, kun nuorista opettajista vain yksi mainitsi tämän kuormittavan. Painetta aiheuttaa analyysin perusteella vanhempien odotukset ja vaatimukset opettajaa kohtaan:

*"Että vanhemmilla on joskus suuremmat odotukset, ku mitä sitten todellisuus oikeasti on-kaan täällä, ku isoa ryhmää opettaa" K1.* Myös Ahon (2011, s. 99) tutkimuksessa todetaan opettajan aikaa ja energiaa vievän toimintatapojen perusteleminen vanhemmille ja vastaaminen heidän odotuksiinsa. Vanhempien odotusten koetaan lisääntyneen vuosien saatossa.

Opettajien kokemuksissa vanhemmilta puuttuu ymmärrystä opettajan työtä kohtaan, sillä vanhemmat odottavat opettajan kykenevän antamaan suuressa oppilasryhmässä aikaa yhden oppilaan asioihin enemmän, kuin todellisuudessa on mahdollista. Hansén (1998, s. 77–79) toteaaakin, että opettajilla on monimutkainen suhde oppilaiden vanhempien kanssa. Vanhemmat näkevät lapsensa yksilöperspektiivistä, kun taas opettajalle lapsi on yksi hänen oppilaistaan. (m.t., 77–79.) Kokeneiden suurempi määrä tässä johtunee siitä, että kodin ja koulun välinen yhteistyö on lisääntynyt sitten kokeneiden uran alkua ajoista, kuten eräs opettaja ilmaisee näin: *"Nyt meil on wilmat sun muut ni se (yhteistyö) on päivittäistä. --- se on nyt paljo semmosta läheisempää."* K3

Yhteistyön haasteista huolimatta kaikki kokeneet opettajat ja kaksi nuorta opettajaa kuitenkin toteavat yhteistyön vanhempien kanssa sujuvaksi, jolloin yhteistyössä ei ole erityisiä ongelmia. Syrjäläisenkin (2002, s. 82) tutkimuksen mukaan opettajien ja vanhempien kanssakäyminen on pääasiassa opettajalle arvokasta ja mielekästä. Kokeneen opettajan kokemukset vanhempien kanssa toimimisesta ovat enimmäkseen hyviä: *"Pääsääntöisesti vanhempien kanssa tulee toimeen, että ainakin itellä on semmonen kokemus, että oon tullu ihan hyvin toimeen"* K1. Toisen nuoren opettajan kokemukset vanhempien kuormittavuudesta poikkeaa kaikkien haastateltujen käsityksistä ja kokemuksista kuitenkin kokonaan. Nuori opettaja kertoo asiasta seuraavalla tavalla:

*"Pääsääntöisesti nekin on semmonen voimavara, että meillä on ollu niin ku tai oon yrittänytkin luoda semmosen luottavaisen suhteen vanhempiin ja tykkään siitä, että herkästi otetaan yhteyttä puolin ja toisin. Ja koen kyllä pääsääntöisesti jokaiselta vanhemmalta tullea tai ainakin on luottamus mun työhön. Joltakin tietenni ei ja joku napisee, mutta mutta en mä koe, että se ois kuormittavaa."* N4

Kyseinen nuori opettaja ei koe vanhempia kuormittavaksi tekijäksi millään tavalla, vaan kokee vanhemmat työnsä voimavaraksi. Tätä selittää todennäköisesti se, että hän kokee kodin ja koulun välisen yhteistyön tärkeäksi ja on vapaaehtoisesti mukana koti-koulu -yhteistyöryhmässä.

## 5.4 Kuormittuneisuus työuran eri vaiheissa

Luokanopettajan työkuormitukseen vaikuttaa, onko ura alussa vai onko työtä tehty jo pidempään. Alkuvaiheessa kuormitustekijät ovat toisenlaisia kuin uran myöhemmässä vaiheessa. Tässä alaluvussa kerrotaankin ensin opettajien työuran raskaasta alkuvaiheesta, minkä jälkeen kuvaillaan työkuormituksen muuttumista uran aikana.

### Työuran alkuvaiheen raskaus

Luokanopettajan työuran alkuvaihe koetaan kuormittavana. Opettajien puheessa nousee esille nuoren opettajan työuran aloituksen kuormittavuus viideltä opettajalta, joista kolme on nuorta ja kaksi kokenutta opettajaa. Aineistosta on luokiteltavissa työuran aloituksen liittyen *koulun rooli työelämään sopeutumisessa* tarkentuen vielä **nuoren opettajan työhön sopeutumiseksi** ja **työhön perehdyttämiseksi**, jotta kuormitusta ei syntyisi työelämään siirryttäessä turhaan.

Nuoret opettajat sosiaalistuvat ammattiin ensimmäisten työvuosien aikana. (Rajala, 1988, s. 48). **Työuran raskas alkuvaihe** tulee ilmi analyysissä ja jopa neljä viidestä kokeneesta ja kolme viidestä nuoresta opettajasta kokevat työuran alkuvaiheen raskaaksi. Kaksi kokenutta ja kaksi nuorta opettajaa mainitsevat työmäärän olleen suuri työuran aluksi, joten tämä luonnollisesti lisää tunnetta raskaasta työuran alusta. Opettajat toteavat työuran alussa olleen paljon töitä, liiallista työn tekemistä sekä työ- ja vapaa-ajan sekoittumista toisiinsa. Suunnittelutyön suuri määrä ja epävarmuuden tunne voivat myös luoda työuran alusta raskaan. Näihin vaikuttanee kokemattomuus opettajana, jolloin kohdataan monia odottamattomia ja uusia tehtäviä. Opettajat kertovat muun muassa näin:

*"Alkuvuodet, voi herranjestas kun mää oon tehnyt palijo töitä. Mää oon semmonen, joka lähtee viimesenä koululta, että niinkö kaikki tietää, että jos no jotain tapahtuu näin, niin X löytyy täältä koululta joka tappauksessa." K4*

*"Enkä aatellut sitä, että kuinka aivan hirveesti mää tein hommia ja mitkä periaatteessa nyt ite aattelee, että aika turhia osa niistä." N4*

*"Että tekkee hirveen ison työn pienistä asioista, kun ei vielä tiiä, miten vois helpottaa." N3*



Työuran raskaana koettuun alkuvaiheeseen vaikuttaa lisäksi **nuoren opettajan työhön sopeutumisen haasteet**, joita luonnollisesti koetaan uuden työn alussa. Ensimmäinen työvuosi koetaan raskaaksi, sillä nuorella opettajalla on työssään monia uusia ja odottamattomia asioita opeteltavanaan, jotka kokenut opettaja on jo puolestaan työssään oppinut. Kokenut opettaja kertookin työn kautta opitusta oivalluksestaan: *”Sitä odottaa sitä rauhallista luokkatyöskentelyä --- mut sitte meillä on kokouksia ja kaikennäkösiä poikkeuksia ja poikkeuksia ja poikkeuksia”* K3. Haasteita koetaan päällekkäisten työtehtävien tekemisessä, koska on paljon uutta opeteltavaa työssä ja kiirettä. Tällöin työn jotkin osa-alueet voivat jäädä vähemmälle panostukselle ja epätietoisuus vaikeuttaa entisestään työn tekoa, kuten kaksi nuorta opettajaa kuvaavatkin:

*”Sitten kun ne kaikki yhdessä tulee, että pitää tutustua uusiin ihmisiin ja on uudet tilat ja uudet oppilaat ja sitten pitäis vielä novviisiopettajana suunnitella ja alakaa luokkaa opettamaan niin sitten pakko jostain aina nipistää.”* N1

*”Semmonen, että lyhistyy semmosen epätietoisuuden alle. Tässä työssä on niin hirviästi semmosia asioita, mitä ei tiiä ja ei sitten ossaa kysyäkään --- ja se sitten se kuormittavuus on --- niin että mikä sitten vähän hankaloittaa sitä työtä.”* N4

Analyysin perusteella **työhön perehdyttämisessä** koetaan olevan kehittämisen varaa, jotta aloittelevat opettajat sopeutuisivat paremmin työelämään. Usein nuoren opettajan on otettava itse selvää asioista, koska perehdyttäminen työhön on puutteellista. Kokenut opettaja toteaaakin nuorena opettajana työtä aloittaessaan kuormituksen tulleen juuri tiedon puutteesta, jolloin asioihin perehtyminen jäi omalle vastuulle. Hän kuvaa tilannetta näin: *”No sillontan se kuormitus oli sitä, että ei tiennyt asioista, piti kaikki ottaa selvää ja semmonen”* K3. Analyysissä tulee esiin perehdyttämisen tarve ja tärkeys. Nuori opettaja kokee kokeneiden opettajien vinkkien olevan avuksi ja kokenut opettaja puolestaan toteaa uusien opettajien perehdyttämisen työhön kehitettäväksi alueeksi. Opettajat kertovat asiasta näin:

*”Varsinkin sen, kun saa kokeneemmilta vinkkejä. Se on niin ku tosi tärkiätä. Uutena opettajana kun mennee, sitä on aika hukassa jos pitää itellä alakaa miettimään vaan. Tuolla työpaikalla on kyllä saanut kaikilta vinkkejä tosi paljon.”* N1

*”Et koulussa saattaa olla joku työnohjauskansio, mutta sitte se tahtoo jäähä siihen, että ei oo välttämättä ketään ihmistä, joka ottaa vastuullaan uusia ihmisiä, jotka tulee taloon. Tai ei ehditäkään välttämättä. Että tota tuossa ehkä vois miettiä, miten sitä vois kehittää.”* K1

Moranin (1990, s. 210) mukaan koulut eivät ole valmistautuneet ottamaan uusia opettajia sopivalla tavalla vastaan. Nuoret opettajat saavatkin tukea pääasiassa epävirallisoin keinoin muilta opettajilta. Perehdyttämisen ja tuen tärkeys silti tiedostetaan, mutta viralliset toimenpiteet tilanteen parantamiseksi olisivat aiheellisia nuorten työssä jaksamisen kannalta.

### Työkuormituksen muuttuminen työuran aikana

Kokeneille opettajille haastattelussa esitettiin kysymys heidän työkuormituksensa muuttumisesta verrattuna ensimmäisiin työvuosiinsa. Teemaan liittyen tuli vastauksia myös jokaiselta nuorelta opettajalta ja usein heidänkin työkuormitus oli muuttunut runsaasti jo lyhyen ajan sisällä. Jokainen opettaja kokeekin **työkuormitukseen muuttuneen uran alkuvaiheista**. Lisäksi opettajan työn koetaan muuttuneen työvuosien saatossa.

Aineistosta ilmenee, että **kokemus helpottaa opettajana olemista ja työkuormitusta**, mistä mainitseekin jokainen kokenut opettaja ja kaksi nuorta opettajaa. Kokemus tuo ja sen uskotaan tuovan varmuutta työn tekemiseen ja vaikuttavan työkuormitukseen vähentävästi. Kolmen kokeneen opettajan mukaan suunnittelutyö väheni kokemuksen myötä. Työkokemuksella vaikuttaa olevan siis myönteisiä vaikutuksia opettajan työhön. Ammatillisen identiteetin vahvistuminen vaikuttanee liiallisen työkuormituksen muodostumiseen vähentävästi. Opettajat kokevat työkokemuksen sekä helpottavan työn tekemistä että saavansa sen myötä varmuutta opettajana olemiseen, esimerkiksi näin:

*"Emmä enää nykyään nii (kuormitu), tullu niin monta kertaa vedettyä nää luokka-asteet läpi, että nii tiedän suurin piirtein, mitä on edessä." K5*

*"Kun on vähän jo muutama vuosi takana. Että sitä helpottaa se työn tekeminen, --- niin se itsenä oleminen siellä on tavallaan varmempaa." N5*

Kaikki haastatellut kokeneet opettajat mieltävät **opettajan työn muuttuneen uransa aikana**. Kaksi kokenutta opettajaa mainitsee, että työhön on tullut joitakin muutoksia työuran alkuun verrattuna, esimerkiksi: *"Kyllähän se sillä tavalla, että lapset on muuttunu. --- Lapset oli opetettu siihen, että opettajaa kunnioitetaan ja siihen, että käyttäydytään."* K3. Tähän vaikuttanee, että yhteiskunta on muuttunut ja opettajan työnkuvaan on tullut monia uudistuksia ja muutoksia verrattuna aikaan, jolloin kokeneet opettajat hankkivat pätevyytensä. Kokeneet opettajat mieltävät, että ennen opettajan asema oli kyseenalaistamatto-

mampi ja työssä oli suurempi vapaus. Kokenut opettaja kertoo asiasta näin: *"Työ on muuttunu niin paljo siitä, kun aloteltiin kaheksankytluvulla, että ni nyt niinkö. Sillon vallitsi suurempi vapaus, huomattavasti suurempi vapaus."* K5

Kuten luvussa 2.2 mainittiin, myös Syrjäläinen (2002, s. 83, 87) huomioi opettajan työmäärän lisääntyneen. Neljä kokenutta opettajaa viidestä ja yksi nuori opettaja viidestä toteaa työmäärän lisääntyneen oman työuransa aikana. Työmäärä puhuttaa esimerkiksi seuraavalla tavalla:

*"No kyllä siis tää on aivan hillitöntä tämä paperityö ja kaiken maailman suunnitelmat ja aivan niinkö järjetön määrä tullu siis viimeisen kymmenen vuojen aikana tämmöstä paperisilipun tekemistä ja enkä minä kyllä koe sitä aina kovinkaan järkeväksi --- Ei se kyllä ennen vanhaan ollut näin kiireistä tämä homma."* K4

*"Sitte se muu, ympärillä oleva: Koti-koulu -yhteistyö vaikeutuu joka vuosi tavallaan vähäsen ja arviointi, koulun kehittäminen, tiimityöt muuten niin ne on sitte semmoset niin ku, jotka lisääntyy niin ku joka vuosi ja joista tulee vähän liian iso osa mun mielestä opettajan työtä."* N3

Opettajat kokevat, että työmäärän lisääntyminen liittyy virka-ajan ulkopuolisiin töihin sekä työtehtävien ja hallinnollisten tehtävien lisääntymiseen. Työmäärä ja työtehtävät ovat voineet muuttua kokeneiden opettajien uran alkuvaiheesta siten, että ne tuntuvat alkuvaihetta kuormittavammilta. Työmäärään tulisikin kiinnittää huomiota opettajien työssä jaksamisen tähden.

## 6 VAIKUTTAMISKEINOJA TYÖKUORMITUKSEEN

Edellä on tarkasteltu opettajien työkuormitustekijöitä. Pääluvussa kuusi tarkastellaankin ensin kuormituksen aiheuttamia seurauksia. Tämän jälkeen luvussa edetään käsitellen kuormituksen ennaltaehkäisy- ja vaikuttamiskeinoja eri työtapojen, opettajien omien keinojen, työyhteisön henkilösuhteiden ja palautumiskeinojen kautta, joiden myötä voidaan vähentää työkuormitusta ja ehkäistä näin työkuormituksen kielteisiä seurauksia. Näiden alalukujen avulla vastataan sekä toiseen että kolmanteen alatutkimuskysymykseen työkuormituksen seurauksista ja keinoista vaikuttaa työkuormitukseen vähentävästi. Tulosten esittelyn yhteydessä vertaillaan nuorten ja kokeneiden opettajien käsityksiä.

### 6.1 Työkuormituksen seurauksia

Aiemmin esiteltyjen kuormitustekijöiden perusteella luokanopettajalla voidaan todeta olevan tänä päivänä monia syitä työkuormitukseen. Oli työkuormitus liiallista tai liian vähäistä, sillä on aina seurauksia, jotka vaikuttavat ihmisen hyvinvointiin. Tässä luvussa käsitelläänkin työkuormituksen seurauksia. Kaikki haastateltavat ovat kokeneet joitakin **työkuormituksen seurauksia**. Näitä ovat työkuormituksen aiheuttamat fyysiset ja psyykkiset reaktiot, vaikutukset työstä suoriutumiseen sekä kuormituksen vaikutukset muuhun elämään ja harkintaan vaihtaa luokanopettajan työ toiseen. Aluksi esitetään kokoava taulukko yhdeksän, mitä seurauksia on kullakin opettajalla, jonka jälkeen tarkastellaan kyseisiä seurauksia tarkemmin.

**Taulukko 9.** Työkuormituksen seurauksia

Työkuormituksen seurauksia	N1	N2	N3	N4	N5	K1	K2	K3	K4	K5
<b>1) Psyykkiset reaktiot</b>										
Työasioiden miettiminen vapaa-ajalla	x	x		x	x	x				
Työuupumus			x					x	x	
Kielteiset tuntemukset				x			x	x		
<b>2) Fyysiset reaktiot</b>										
Väsymys	x		x	x	x		x	x	x	
Univaikeudet		x		x		x			x	
Erilaiset sairaudet			x			x		x	x	
<b>3) Työstä suoriutuminen</b>										
Työn laadun heikkeneminen		x	x			x		x		
Huolimattomuus oppitunneilla			x	x					x	
Kärsimättömyys työssä				x	x			x		
Suunnittelutyön väheneminen	x		x	x						
<b>4) Muu elämä</b>										
Ihmissuhteiden panostamisen määrä			x		x					
<b>5) Harkinnut / harkitsee muita työtehtäviä</b>	x		x		x	x		x	x	

Työkuormituksesta aiheutuneita seurauksia on kokenut yhdeksän opettajaa kymmenestä, joista viisi on nuorta ja neljä kokenutta (taulukko 9). **Psyykkisiä reaktioita** ovat erityisesti **työasioiden miettiminen vapaa-ajalla**. Haikosen (1999, s. 92–93) mukaan stressi ilmenee kognitiivisella alueella vaivaavina asioina ja niiden pohdiskeluna työpäivän jälkeen. Jopa neljä nuorta opettajaa viidestä miettii työasioita vapaa-ajalla, mutta vain yksi kokenut mainitsee tämän. Opettajan työ ei siis pääty, kun oppilaiden koulupäivä on ohi ja luokkahuoneen ovi on sulkeutunut, vaan työt ovat opettajan mielessä vapaa-ajalla. Tätä esiintyy erityisesti nuorilla opettajilla, jotka voivat vielä etsiä ammatillista minäänsä. Näin ollen työkokemus näyttäisi helpottavan työ- ja vapaa-ajan erottamista toisistaan. Haastateltavat kertovat, että työasiat ikään kuin pyörivät haastateltavien mielessä rasittaen ja etenemättä mihinkään suuntaan:

*"Ehkä ne on vähän semmosia henkisiä ja fyysisen sekoituksia, et pyörii ajatuksissa sitte koko ajan joku, vaikka joku oppilaan kohtalo tai jotaki muuta --- ne pyörii ajatuksissa, että iltasinkin, että niitä ei jätetä sinne työpaikalle." N2*

*"Tietysti myös se henkinen puoli, jos ahdistuu helposti tai ottaa asiat niin, että ne ahdistaa ja ei saa nukuttua ja kieriskelee sängyssä ja miettii lasten asioita ja vanhempien viestejä ja muuta." K1*

Lisäksi kaksi kokenutta ja yksi nuori opettaja toteavat **työkuormituksen vaikuttaneen fyysisenä reaktiona heikentävästi uneen**. Nukahtamisvaikeuksia koetaan juuri työasioiden jatkuvan mietiskelyn vuoksi, kuten yllä olevasta sitaatistakin huomaa. Kalimon, Tenkasen, Härmän, Poppiuksen ja Heinsalmen (1999, s. 69–71, 73) mukaan työn korkeisiin vaatimuksiin ja matalaan hallintaan liittyy usein unihäiriöitä ja väsymystä. Yksi haastateltavista kokeneista opettajista on joutunut turvautumaan unilääkkeisiin työasioista johtuvien univaikeuksien takia.

Työ vaikuttaa siis myös opettajan vapaa-ajan sisältöön. Lisäksi opettajien tunteet ymmärrettävästi vaihtelevat, koska opettaja tekee töitä ihmisten kanssa. Yksi nuori ja kaksi kokenutta opettajaa puhuvat negatiivisista tunteista, joita työ on herättänyt ja miten ne ovat vaikuttaneet muun muassa kielteisesti haluun lähteä töihin. Syrjäläinenkin (2001, s. 71) mainitsee opettajien kuormittumisen tuntemuksiin aggressiiviset tunteet, kuten suuttumuksen ja ärtyneisyyden.

Yksi nuori ja kaksi kokenutta opettajaa olivat kokeet työuransa aikana **työuupumuksen**, johon työkuormitus on ollut yksi osasy. Työuupumus on emotionaalisen uupumisen tila, joka liittyy ylikuormittumiseen (Cherniss, 1980, s. 16). Kun työ on sekä laadullisesti että määrällisesti ylikormittavaa, voi seurauksena olla ylirasittuminen Työterveyslaitoksen (1983, s. 4) työn kuormitustekijät -mallin mukaisesti. Kuitenkin tähän tutkimukseen osallistuneilla työ on työuupumuksen syynä vain yksi osatekijä muiden joukossa:

*"No tänä syksynähän meinas tulla burnoutti. Et semmonen, mut se oli just niinkö kaikkien muidenki töiden summa. Vettiin itteni liian piippuun." N3*

*"Yhen burnoutin olen kokenut silloin kun olin epäpätevänä erityisopettajana. --- Mutta se ei ollut yksistään työ, vaan oli perhetilanne ja työ yhtä aikaa, niin silloin katkes kamelin selekä." K4*

*"Voiko sanoa, puhua burnoutista tällä tavalla. --- Aika rankka vuosi oli, se oli rankka luokka. --- Et kaikki tuli niin ku keskelle kaikkea, oli appiukon kuolema ja lasten hoidot ja kaikkea. Mehän ei olla pelkästään töissä. Vaan siel on se toinen puoli ja se heijastuu tänne töihin. Ja silloin kun on huono olo, niin silloin se ei tarvi ku sen yhen hankalan op-pilaan siihen." K3*

Kuormitus vaikuttaa ihmisen kehoon ja mieleen kokonaisvaltaisesti. Henkisten reaktioiden lisäksi työkuormitus aiheuttaa myös erilaisia **fyysisiä reaktioita** opettajille. Näitä ovat kokeneet jopa yhdeksän opettajaa kymmenestä, joista viisi on nuorta ja neljä kokenutta opettajaa. **Väsymisen tunteet** ovat kaikista yleisimpiä, joista mainitseekin neljä nuorta ja kolme kokenutta opettajaa. Santavirta et al. (2001, s. 27) toteavat juuri työtään kuormittavana pitävien opettajien tuntevan eniten väsymystä ja alituista kyynisyyttä. Työkokemuksesta riippumatta opettajat tuntevat samankaltaista väsymistä työpäivän jälkeen ja se vaikuttaa myös vapaa-ajan toimintoihin tai niiden tekemättä jättämiseen. Opettajat kertovat seuraavasti:

*"Että sitten (työpäivän jälkeen) väsyttää ja tekkee mieli nukkua päiväunet ja tuota tosi uupunut olo." N1*

*"Tuota onhan se ollu hirveen palijo sitä, että mää en jaksa kerta kaikkiaan muuta. Mä teen työt, meen kottiin, enkä jaksa en mitään muuta." K4*

Fyysisiin oireisiin kuuluu myös **erilaisia sairauksia**, mistä on kokemuksia kolmella kokeneella ja yhdellä nuorella opettajalla. Meijmanin ja Mulderin (1998, s. 28) mukaan työkuormitus voi jatkua pitkään huomaamattomana, mutta ilmenee lopulta esimerkiksi sairautena. Sairauksien esiintyminen kokeneilla nuoria runsaammin selittynee korkeammalla iällä ja sitä kautta suuremmalla alttiudella sairauksiin. Flunssaa lukuun ottamatta sairaudet liittyvät opettajan henkilökohtaisiin tekijöihin aina migreenistä astmaan. Opettajat silti kokevat, että stressi vaikuttaa näiden sairauksien puhkeamiseen, esimerkiksi näin: *"Mulla ei oo ollu migreeniä niin ku viiteentoista vuoteen, niin kyllä se tämän luokan kanssa on tullu takasi."* K4.

Työkuormitus vaikuttaa henkisten ja fyysisten seurausten lisäksi myös itse **työstä suoriutumiseen heikentävästi**. Kaikki nuoret opettajat ja kolme kokenutta opettajaa kokevat kuormituksen heikentävän työn laatua. Kyriacounkin (1989, s. 29) mukaan opettajan stressi on ongelma, koska se vaikuttaa työstä suoriutumiseen. Seurauksena voi olla opetuksen

laadun heikkeneminen. (m.t., 29). **Liiallinen työmäärä vaikuttaa työn laatuun heikentävästi** kahdella nuorella ja kahdella kokeneella opettajalla, mutta eroja nuorten ja kokeneiden kokemuksissa ei juurikaan ole. Työn laadun heikkenemisen taustalla on kiire, jolloin työmäärä ja siihen käytettävä aika ovat ristiriidassa. Opettajat kertovat näin:

*"Taas tieteenki, että jos se on niin ku hirveesti sitä ulkopuolista hommaa niin niitä pitää välillä yrittää tehdä oppituntienki aikana, et sittehän se vaikuttaa tieteenki oppitunteihinki."* N2

*"Semmoset ideat, joita ois halunnu toteuttaa niin mentiin niin ku semmosta matalampaa profiilia."* K3

Kuormitus heikentää työn laatua ja näkyy opettajien **huolimattomuutena oppitunneilla**. Fisher (1994, s. 17) toteaaakin, että stressi vaikuttaa kognitiivisiin toimintoihin voimakkaasti, kuten muistiin ja virheet ovat yleisempiä stressaavassa työssä. Huolimattomuudesta oppitunneilla on samansuuntaisia kokemuksia kahdella nuorella ja yhdellä kokeneella opettajalla. Tällöin ajatukset harhailevat ja unohduksia tulee oppitunninkin aikana. Opettajat kertovat asiasta vaikkapa seuraavalla tavalla:

*"Mulla kesken lauseen ajatus katkii, eikä siitä opettamisesta tuu yhtään mitään. Hirveetä tolskuamista. --- Missä mun tavarat ja mitä me nyt puhuttiinkaan, mutta mun oppilaat, ne sietää hirveen palijon."* K4

*"Et ajatus poikkoilee (tunnilla) monesti, että ei jaksa itekkään keskittyä johonkin tiettyyn asiaan."* N4

Huolimattomuuden lisäksi kaksi nuorta ja yksi kokenut opettaja mainitsevat myös kuormituksesta seuranneen **kärsimättömyyttä työssä**. Tähän vaikuttanee kiireen ja suuren työmäärän aiheuttama väsymys, josta seuraa lyhytpinnaisuutta.

**Kuormituksen vaikutus opetuksen suunnitteluun vähentäväsi** tulee esille kolmen nuoren opettajan kohdalla, mutta kokeneet eivät tätä todenneet. Kokeneilla opettajilla suunnittelutyön osuus lienee työkokemuksen ja rutiinien myötä vähäisempää. Nuoret opettajat kokevatkin, että muut työtehtävät vaikuttavat opetuksen suunnittelun vähentämiseen ja myös opetuksen suunnittelemattomuus voidaan kokea kuormittavaksi. Tämä kertoo nuorten opettajien halusta suunnitella tunteja, jos olisi vain aikaa. Nuoret opettajat kertovat näin:



*"No ehkä sillai, että sitten mennee palijon tunteja, että ei oo suunnitellut ja extempore-tunteja ja ripa-tunteja paljon ja semmosia." N4*

*"Jos ois enemmän aikaa, niin kun enemmän aikaa sille opetustyölle, jäis kaikki ne turhat jutut pois, kirjatilausten tarkistamiset ja työrauhan niin kun työrauhan vaatimukset ja kaikki semmoset vihkojen huolehtimiset ja muut, niin sitten varmaan jäis omalle suunnittelutyölle enemmän aikaa ja ite sille opetukselle." N1*

Kuormituksesta on myös kokonaisvaltaisesti seurauksia opettajien **muuhun elämään**. Työ vaikuttaa esimerkiksi **ihmissuhteisiin panostamiseen** kahdella nuorella opettajalla siten, että työpäivän jälkeen ei aina jakseta tavata muita ihmisiä, eikä kaikille riitä aikaa. Sen sijaan kokeneiden opettajien kohdalla ei analyysissa vastaavia havaintoja tullut. Opettajuus on myös läsnä kokopäiväisesti, kuten eräs nuori opettaja sanookin: *"Mut kyllä se on minulle se opettajuus läsnä myös vapaa-ajalla --- Ja kyllä niitä työasioita tulee aika palijon käytyä läpi myös vapaa-ajalla."* N5. Näin opettajat tekevätkin töitä vapaa-ajalla, vaikka se ei olisikaan mieluista. Kun työ vie vapaa-aikaa, sen koetaan kielteisesti vievän aikaa muilta tärkeiltä asioilta, joihin haluttaisiin vapaa-aikana luonnollisesti panostaa. Asiasta kerrotaan esimerkiksi seuraavalla tavalla:

*"Se vaikuttaa, jos töitä tulee kotia paljo. Ja sitte sitä saattaa olla kiukkusempi kotona, ettäkö olis hulluna hommia tehtävänä, mutta totta kai haluais olla lasten kanssa tai vaimon kanssa, harrastaa, joka on älyttömän tärkeitä. --- Niin sitä pitää luopua jostaki aina." N3*

Kuormittuneisuus näyttää vaikuttavan opettajien haluun vaihtaa ammattia. Haikonen (1999, s. 92–93) toteaa, tutkimuksessaan, että vakavat kuormitustilanteet voivat johtaa työpaikan vaihtamiseen. Toisaalta Wilhem, Dewhurst-Savellis ja Parker (2010, s. 298) huomauttavat, että opettajan työstä lähtemistä koskevat syyt ovat moniulotteisempia, kuin miksi opettajat jäävät alalle. Yksi kokenut ja kaksi nuorta opettajaa, jotka ovat työssään kuormittuneita, pohtivat luokanopettajan työn vaihtamista muihin opetusalan tehtäviin. Juuri luokanopettajan työ koetaan kuormittavaksi eikä työkuvaan tai työskentelytapaan olla tyytyväisiä. Opettajat kertovat ammatinvaihtoajatuksistaan esimerkiksi seuraavalla tavalla:

*"Tässä vaiheessa elämää miettii myös sitä, että onko vaihtoehtoja, että mielellään kokeilis ehkä jotain muutaki." K1*

*"Siis en sulje pois mahdollisuutta, että tuota joskus palaisin luokanopettajaksi, mutta kylä oon vähän tehny päätöksiä, että en niinkö kovin kauaa tee. --- Tulevaisuus opettajana on vähän vaakalaudalla. --- Mutta sitte taas kyllähän niinkö jotenki koulumaailmassa tahtoo olla mukana. Että ei tässä niinkö, en lähe kuitenkaan raksahommiin tai mihinkään." N3*

*"Mutta tuota voisin kuvitella, että tekisin niin kun erilaistakin työtä, että en välttämättä olisi niin kun luokassa, että tuota ois kiinnostusta johtamistehtäviin --- Mutta ei, jos tällä menolla, tämän hetkinen tunne on, että jos näin yksin puurtamista on, niin tuota ei tätä jaksa tehdä kolmiakymmentäviittä vuotta tällä tavalla. Että yksinkertaisesti omat taidot ja tiedotkaan ei riitä siihen." N5*

Kaikkiaan opettajan työ on kuormittavaa ja siitä on seurauksia työn suorittamiseen sekä fyysisiin ja psyykkisiin reaktioihin. Usein yhdellä opettajalla on useampia erilaisia työkuormituksen seurauksia. Opettajan työ onkin hyvin kokonaisvaltaista, hektistä ja läsnäoloa vaativaa, mikä väsyttää opettajia. Huomiota herättävää on, että jopa kolme opettajaa kymmenestä oli kokenut jonkinlaista uupumusta ja jopa neljä nuorta opettajaa viidestä miettii työasioita vapaa-ajalla. Vapaa-ajan psyykkisellä irtautumisella työstä onkin tärkeä merkitys, ettei ihminen ylikuormitu.

## 6.2 Työkuormituksen ennaltaehkäisystä

### Ennaltaehkäiseviä työtapoja

Kaikki haastateltavat opettajat kokevat, että kuormitusta voidaan ennaltaehkäistä erilaisilla työtavoilla, jotka on koottu taulukkoon kymmenen. Kuormituksen ennaltaehkäisyyn vaikuttavat tekijät tarkentuivat analyysissä kollegiaaliseksi yhteistyöksi, yhteistyön eri muodoiksi, työnohjaukseksi ja täydennyskoulutukseksi.

**Taulukko 10.** Kuormitusta ennaltaehkäiseviä työtapoja

Kuormitusta ennaltaehkäiseviä työtapoja	N1	N2	N3	N4	N5	K1	K2	K3	K4	K5
<b>1) Kollegiaalinen yhteistyö</b>										
Työssä jaksamisen tukena			x	x	x	x	x	x		
Käytännön työn helpottajana	x	x	x	x	x					x
<b>2) Yhteistyön eri muodot</b>										
Samanaikaisopetus							x			
Erityisopettajan tuki	x				x					
Yhteistyö suunnittelussa	x		x						x	
Moniammatillinen yhteistyö	x					x		x	x	x
<b>3) Työnohjaus</b>										
Työnohjauksen merkitys				x				x	x	
Työnohjauksen puutteet			x		x	x	x			
<b>4) Täydennyskoulutus</b>										
Täydennyskoulutuksen hyödyllisyys			x	x	x	x		x	x	
Täydennyskoulutuksen vaatimat edellytykset		x	x			x	x			x

Pääasiassa nuorten opettajien kuormituskokemuksissa korostuu opettajan työn yksinäisyys, mihin työyhteisöllä on vaikutusta. Moranin (1990, s. 210) mukaan uudet opettajat valittavatkin yhteisöllisyyden puutetta, tuntien yksinäisyyttä ja eristäytymistä. Aineiston nuoret opettajat kaipaavat työhönsä enemmän tukea kollegoiltaan. Tämä johtunee siitä, että nuoret opettajat joutuvat yksin selvittämään paljon asioita, joista kokeneilla on jo tuntumaa ja kokemusta. Opettajan työn yksin tekemisen kulttuuriin olisikin Blombergin (2008, s. 132) mukaan puututtava hyvissä ajoin. Nuoret opettajat ovat kokeneet jäävänsä työssään yksin ja he kertovat asiasta esimerkiksi seuraavalla tavalla:

*"Tuntee olonsa aika sillä tavalla, että ei tässä voi ite yksittäisenä opettajana hirviästi niin kun vaikuttaa siihen, jos ei tavallaan löyvä samanhenkisiä ihmisiä. --- Semmosta jakamisen kulttuuria ei tässä minun --- tai mulla ei ole sitä semmosta kollegiaalista, niin kun, että yhdessä suunnitellaan ja näin. --- Se tekkee tästä työstä hirviän yksinäistä."*  
N5

*"Semmosessakin koulussa mää oon ollut, missä kaikki on pitänyt tehdä alusta asti ite, niin se on tuntunut tosi inhottavalta, niin ku tuoreena opettajana."* N4.

Hansénin (1998, s. 76–77) mukaan opettajien välinen yhteistyö on harvinaista, vaikka erityisesti nuorille opettajille se olisi tärkeää. Taulukosta kymmenen huomataan, että kaikki nuoret opettajat ja neljä kokenutta opettajaa kokevat **kollegiaalisella yhteistyöllä** olevan kuormitusta ennaltaehkäisevä vaikutus opettajan työssä. Erityisesti nuoret kokevat kollegiaalisen yhteistyön auttavan opettajan työn yksinäisyyteen. Nuorille opettajille kollegiaalinen yhteistyö olisi myös helpottava tekijä uuteen työhön sopeutuessa. Emotionaalinen tuki ja käytännön neuvot olisivat noviisiopettajalle tärkeitä (Wilhem, Dewhurst-Savellis & Parker, 2010, s. 302). Nuorten lisäksi kuitenkin myös kokeneet opettajat uskovat kollegiaalisen yhteistyön voivan **auttaa jaksamaan työssä**. Toisaalta myös kollegiaalisen yhteistyön kääntöpuolikin tiedostetaan ja ymmärretään yhteistyön vaativan tiettyjä tekijöitä onnistuakseen. Kollegiaalisen yhteistyöstä puhutaan tällä tavoin:

*"Kyllä se sillon ku löytyy (aikaa suunnitteluun), niin on se (kuormitusta) vähentävä. Että siin on se toisen tuki ja on niin mahtavat opettajat. Et on se niinkö parempi niin. Et ei jää yksin." N3*

Kaikki nuoret opettajat kokevat kollegiaalisen yhteistyön **helpottavan käytännön työtä**, kun taas kokeneista vain yksi kokee samoin. Nuorilla opettajilla on työuransa alussa paljon opeteltavia asioita, eikä työtehtävien suhteen ole muodostunut vielä rutiinia, jolloin käytännön työn voidaan kokea helpottuvan kollegiaalisen yhteistyön avulla. Nuoret voivat olla myös tietoisempia kollegiaalisesta yhteistyöstä ja sen helpottavuudesta nykyisessä työnkuvassa, koska koulutuksesta on vielä suhteellisen vähän aikaa. Tärkeimpänä esille nousee kollegiaalisesta yhteistyöstä saatava apu, josta kerrotaan seuraavasti:

*"No sit just sellasta, että vähä kysytään vinkkejä toisilta, että mitä oot tehny kuviksessa nytten ja käyvään ehkä toisten luokissa kahtomassa: jaa te ootte tehny tommosia kuvistöitä, mepä tehään samanlainen ens viikolla." N1*

Nuoret opettajat kokevat kollegiaalisen yhteistyön voivan vähentää myös työmäärää, millä puolestaan on vähentävä vaikutus kuormitukseen. Nuori opettaja kertoo: *"Ja sitähan me tehään just sen takia, että kellekkää ei kasaantus yksin niinkö sitte semmosta isompaa suunnittelua."* N3. Kun suureksi koettuun työmäärään on mahdollista vaikuttaa kollegiaalisella yhteistyöllä, nuoret opettajat lienevät innokkaampia tekemään yhteistyötä kollegoidensa kanssa, jotka ovat puolestaan jo tottuneet opettajan työtehtävien määrään. Nuor-

ten opettajien toteuttama tapa tehdä yhteistyötä, esimerkiksi yhteinen suunnittelu, koetaan kuormitusta vähentäväksi.

**Erilaiset yhteistyömuodot** koetaan kuormitusta vähentäviksi tekijöiksi kolmen nuoren ja kaikkien kokeneiden opettajien kokemusten perusteella. Kokeneilla onkin luonnollisesti vuosien saatossa monia erilaisia kokemuksia eri yhteistyömuodoista verrattuna nuoriin opettajiin. Erilaisista yhteistyömuodoista **samanaikaisopetuksesta** on vain yhdellä haastateltavista kokemusta. Kyseisen kokeneen opettajan mielestä se on hyvä keino kuormituksen ennaltaehkäisyssä, kun työ käytännön seikkoineen saadaan sujumaan yhdessä. Samanaikaisopetuksessa vastuuta ja ideoita onkin mahdollista jakaa toisen opettajan kanssa. Kokenut opettaja kuvailee myönteistä kokemustaan samanaikaisopetuksesta seuraavasti:

*"Ainakin siitä saa semmosen henkisen voimavaran, että sulla on joku, jonka kanssa jakaa asiat ja joka tajuaa heti yhestä katseesta --- työpari jatkaa siitä, mihin sen edellisen sana loppuu, se on vaan vähä eri äänellä. Sillai mää sen koen, että se on parhaimmillaan sitä. Se on mukavaa työtä. --- Haluan jatkossa tehdä sitä, ehottomasti." K2*

Yhteistyön muodoista **moniammatillinen yhteistyö** on neljälle kokeneelle opettajalle tärkeä kuormitusta vähentävä tekijä (taulukko 10). Nuorista vain yksi oli saanut kuormitukseensa helpotusta moniammatillisella yhteistyöllä. Moniammatillinen yhteistyö saattaa olla nuorille opettajille yksi uusista opeteltavista asioista, jolloin sitä ei vielä koeta kokeneiden opettajien tavoin kuormitusta vähentäväksi työtavaksi. Kahden kokeneen opettajan mielestä moniammatillisella yhteistyöllä ja eri ammattiryhmien avulla on mahdollista ennaltaehkäistä yksin jäämistä työssä, kuten kokenut opettaja kertoo: *"Ja tota että, että näissä tämmösissä ei ois yksin sen ongelman kanssa, että miksi toinen oppii ja toinen ei."* K5.

Avun saannista eri tahoilta kerrotaan myös tällä tapaa:

*"Uskaltaa pyytää apua, se on niin ku se, sitähan saa. Kertoo kollegalle, kertoo rehtorille, kertoo erityisopettajalle, ehkä otetaan koulukuraattori, koulupsykologi siihen, terveydenhoitaja, koululääkäri. Meil on tämmönen oppilashuoltoryhmä joka toimii, rehtori ja vararehtori, et jolleki kerrot siitä: mä en jaksa tämän kanssa, että nyt tulee savu korvistaki että mä oon kohta piip ja vaihan ammattia." K3*

Työnohjaus käsitteenä herätti haastattelutilanteessa epäselvyyttä, eikä opettajilla ollut siitä kovin paljon mainittavaa, mikä kertoo, että työnohjaus opettajilla ei ole ollut kovinkaan

runsasta. Neljä kokenutta ja kolme nuorta opettajaa kuitenkin kokevat, että **työnohjauksella** on mahdollista vaikuttaa työkuormitukseen vähentävästi. Nuoret opettajat eivät olleet kuitenkaan saaneet työnohjausta, mutta uskovat sen silti voivan olla avuksi. Juuri nuorille opettajille työnohjaus, samoin kuin luvussa 5.4 mainittu työhön perehdyttäminen, voisi olla kuormitusta vähentävä tekijä, kun työhön sopeudutaan. Kokeneet opettajat ovat puolestaan saaneet työnohjausta ja mieltävät sen merkitykselliseksi, mutta siinä todetaan olevan puutteita opetuslalla. Opettajat toteavat seuraavalla tavalla:

*"Työnohjauksestakin on hyviä kokemuksia, ihan älyttämän hyviä. Että kyllä se tosissaan on paikallaan silloin, kun on tämmönen uus luokka ja uudet ongelmat, niin oon saanut työnohjauksesta apua" K4*

*"Työnohjaus on mun mielestä edelleenki ehkä puutteellista opetuslalla. Ja tota ainakin omalta kohalta kokemuksia on sellasia, ja sitte myöskin oon kuullu muiltakin, että se oikeestaan melkein puuttuu. Että siihen mun mielestä vois kyllä niin kun tulevaisuudessa panostaa, panostaa ihan selvästi enemmän." K1*

**Täydennyskoulutuksella** voitaisiin ennaltaehkäistä kuormitusta yhdeksän luokanopettajan mielestä. Täydennyskoulutuksen kokevat hyödylliseksi sekä kolme nuorta että kolme kokenutta opettajaa, eikä työkokemuksen määrällä näytä olevan vaikutusta tähän kokemukseen. Opettajien mielestä koulutuksen sisällöllä on kuitenkin merkitystä, jotta sillä on vähentävä vaikutus kuormitukseen. Myös koulutuksen ajankohtaa pitää tärkeänä yksi kokenut opettaja, joka menisi koulutuksiin mieluummin työpäivän aikana. Opettajat kertovat täydennyskoulutuksen olevan parhaimmillaan voimaannuttavaa, mutta he suhtautuvat siihen myös varsin kriittisesti, esimerkiksi näin:

*"Eli minä oon ite aktiivisesti oon kouluttanut itseäni niin kun valmistumisen jälkeen ja koen, että se on ollu yks henkireikä niin kun työssä jaksamiseenkin liittyen." N5*

*"Mä katon nykyään hyvin hyvin tarkkaan, että mihin koulutukseen lähen ja jos siellä lukkee perässä että opetushallitus, niin en lähe varmasti. Että kyllä se tuota, mitä niistä saa irti nii on hirmu tärkeitä. Jos täältä päivän oot pois tai sitte vapaa-aikana, niin se pitää olla todella jotaki, ei välttämättä uutta, vaan jotaki voimaannuttavaa." K5*

Opettajat kokevat siis täydennyskoulutuksen kuormitusta vähentäväksi, mutta silti sen sisällöt ja pakollisuus vaikuttavat sen rasittavuuteen. Sama kahtiajakoisuus näkyy muissakin kuormitusta ennaltaehkäisevissä työtapoissa. Kuormitusta vähentäväksi tarkoitettu työtap

voi pahimmillaan lisätä kuormitusta. Tällöin tärkeäksi nousee opettajien mielipiteiden huomioiminen, jotta jokainen voisi käyttää sellaista työtapaa, joka ennaltaehkäisisi itsellä parhaiten kielteistä työkuormitusta.

### Opettajan omia keinoja

Edellä on kuvattu lähinnä rakenteellisia tapoja vaikuttaa kuormitukseen vähentävästi. Opettajilla on silti omiakin keinoja vaikuttaa ennaltaehkäisevästi työkuormitukseen ja eri tutkimukset ovat jo aiemmin selvittäneet niitä, kuten luvussa 2.4 esiteltiin. Analyysin perusteella haastateltavista jopa yhdeksän kymmenestä, joista neljä nuorta ja viisi kokenutta, kertoo *omista keinoistaan ennaltaehkäistä kuormitusta*. Näitä ovat työn organisoiminen, työnkuvan tiedostaminen ja opettajan työskentelytaidot, jotka on koottu taulukkoon yksitoista.

**Taulukot 11.** Opettajan omia keinoja ennaltaehkäistä kuormitusta

Opettajan omia keinoja	N1	N2	N3	N4	N5	K1	K2	K3	K4	K5
<b>1) Työn organisoiminen</b>	x		x		x	x	x	x		x
Ajan hallinta	x				x			x		x
Työhön valmistautuminen	x		x		x	x	x			
<b>2) Työnkuvan tiedostaminen</b>			x			x				x
<b>3) Opettajan työskentelytaidot</b>			x	x		x		x	x	x

Analyysin perusteella kolme nuorta ja neljä kokenutta opettajaa puhuvat *työn organisoinnista* kuormituksen ennaltaehkäisijänä (taulukko 11). Tästä **ajan hallinnan tärkeys** nousee kahdella nuorella ja kahdella kokeneella esille. Työkokemuksella ei näytä olevan juurikaan merkitystä, vaan nuorten ja kokeneiden käsitykset ovat samansuuntaisia. Myös Leskisen (2000, s. 19) mukaan työajan hallinnalla on jaksamista parantava vaikutus. Tulosten mukaan ajan hallintaan liittyy työtehtävien tekeminen välittömästi, työn aikatauluttaminen ja työn priorisoiminen. Samanlaisia tuloksia on saatu aiemminkin, sillä Kalimon ja Toppisen (1997, s. 43) mukaan selkeä priorisointi voi auttaa työmäärän ja kiireen ongelmassa. Opet-

tajat vaikuttavat aikatauluttavan työtään melko hyvin ja itsenäisesti sekä heillä on erilaisia keinoja organisoida työtään. Tästä opettajat kertovat esimerkiksi näin:

*"Mulla on itellä semmonen tyyli, että mää sunnuntaina katon tietyn ajan, riippuen siitä mitä on tulossa, niin aina katon sen seuraavan viikon ja se on se aika, millon minä viikonloppuna keskityn ja muu on sitä, että en minä sitä paljon mieti."* N5

*"Ja pitää hoitaa aina asia kerrallaan, mitä tulee etteen ja priorisoida tärkeysjärjestykseen. Että jos jollain on pää halki, nii se on sitte halki ja se hoidetaan ja näin että."* K5

Kolme nuorta ja kaksi kokenutta opettajaa ennaltaehkäisevät kuormitusta **työhön valmistautumisella**, jossa he kiinnittävät huomiota luokkatilanteiden ennakointiin ja suunnittelutyön merkitykseen oman kuormittumisen ennaltaehkäisyssä. Nuorten ja kokeneiden käsitykset ovat yhteneväisiä. Luokkatilanteiden ennakoinnissa opettajat kiinnittävät huomiota oikeanlaiseen istumajärjestykseen. Kuormituksen ennaltaehkäisyssä suunnittelutyötä taas käyttävät puolestaan kolme nuorta opettajaa viidestä ja vain yksi kokenut opettaja. Kokeneilla opettajilla lieneekin melko vakiintuneet käytänteet opetustyön suhteen, jolloin suunnittelutyön osuus on pienempi. Silti Cockburn (1996b, s. 399–403) toteaa oppituntien tarkan suunnittelemisen oleva hyvä stressinhallintakeino. Opettajat kokevat ennalta tehdyn suunnittelutyön helpottavan työtään ja kertovat asiasta esimerkiksi näin:

*"Koen, että pystyn niin kun sillä tavalla organisoimaan ja järjestelemään asioita, että minä hyvin paljon ennakoin tulevaa myös, että tuota suunnittelen jaksoja ja viikottain katon sen koko pompsin. --- Niin se on auttanut hirveen paljon sitä, että ei oo tullut niitä tilanteita, et ai niin, nyt tämä piti olla jo valamiina."* N5

Kuormituksen ennaltaehkäisykeinona pidetään myös oman **työnkuvan tiedostamista**, jossa huomioidaan oma rooli opettajana ja ammatillinen suhde oppilaisiin, kuten eräs kokenut opettaja sanookin: *"Mä oon opettaja vaan, että mä en oo sen lapsen huoltaja."* K1. Työnkuvan tiedostamisessa tulee ilmi myös sekä oppilaiden vanhempien että kollegoiden kanssa luodut yhteydenpitösäännöt. Nämä ovatkin keinoja, jotka helpottanevat irtautumista työstä vapaa-ajalla luomalla selkeää rajaa työn ja vapaa-ajan välille. Neljä opettajaa korostaa niin kutsutun ovenkahvapedagogiikan merkitystä, jolloin opetus toteutetaan ilman erityistä suunnittelua. Opettajat kertovat muun muassa näin:



*"Ja jos joku asia ei niinkö, johonki ei oo valmis, ei oo kunnolla valmistautunu, nii sitä on turha tehdä. Sillon mennään jotaki muuta, kutsuttakoon sitä vaikka sitte ovenripasuunnitteluksi, mutta se on hirmu tärkeä taito." K5*

*"Kyllähän ne totta kai jokaselle tulee niitä ovenkahvasuunnitelmia, että ku tullaan luokkaan niin siinä sitte vasta mietitään, että mitä tehhään. Että niitä on pakko tullakki." N3*

**Opettajan työskentelytaidot** nousevatkin tärkeäksi kuormituksen ennaltaehkäisykeinoksi ja taulukosta yksitoista huomataan, että neljä kokenutta ja kaksi nuorta opettajaa mainitsevat tämän. Nuorten vähäisempi määrä voi johtua siitä, että heidän työskentelytaitonsa ja -tapansa eivät ole vielä vakiintuneet. Erityisesti esiin nousee opettajan kyky joustavuuteen, mihin sisältyy sekä kyky irtaantua työstä että järjestää opetus vähäisellä suunnittelulla. Opettajan työ vaihtelee päivittäin ja sopeutumiskyky eri tilanteisiin on näin oleellista.

#### Työyhteisön henkilösuhteiden merkitys

Kaikki tämän tutkimuksen haastateltavat opettajat kokevat **työpaikan sosiaalisten suhteiden** toimivan kuormitusta ennaltaehkäisevänä tekijänä. Analyysissä tätä luokkaa tarkentaviksi luokiksi muodostettiin työyhteisö, ihmissuhteet työpaikalla sekä rehtori. Puolet opettajista, joista kolme on nuorta ja kaksi kokenutta, kokeekin **työyhteisön voimavaraksi** silloin, kun sen ilmapiiri on hyvä ja työpaikalla pystytään keskittymään omien töiden tekoon jokaisen huolehtiessa omista tehtävistään. Myös yhteisöllisyys työpaikalla koetaan kuormitusta ennaltaehkäiseväksi tekijäksi. Nuori opettaja toteaaakin, että *"kaikki on tosi tsemppaavia ja mukavia kollegoja, eikä oo semmosta nokitusta, mitä vois kuvitella, että on"* N4. Työyhteisöllä voi siis olla joko kuormitusta vähentävä vaikutus, mutta se voi myös kuormittaa, kuten luvussa 5.3 tulee ilmi.

Tärkeänä tuloksena voidaan pitää sitä, että kaikki opettajat kokevat **kollegat** jaksamisen tueksi työssä. Kollegat nähdään voimavaraksi avun saannin ja tukemisen kautta kolmen nuoren ja kahden kokeneen opettajan kokemuksissa. Vastaavia tuloksia ovat saaneet myös Soini, Pietarinen ja Pyhältö (2008, s. 251), sillä heidän mukaansa muun muassa kollegoiden tuki ja työyhteisön hyvä ilmapiiri edistävät jaksamista. Myös Klusmann et al. (2008, s. 143) toteavat, että kollegoiden välinen vuorovaikutus estää väsymistä ja uupumista.

Erityisen tärkeäksi kollegat koetaan työn tukemisessa, sillä jopa yhdeksän opettajaa puhuu kollegan tuen merkityksestä ja tarpeesta. Huomionarvoinen seikka on kuitenkin, että kaikki viisi kokenutta, mutta vain kaksi nuorta opettajaa kokevat saaneensa kokeneemmalta kollegalta tukea työhönsä epävirallisen mentoroinnin muodossa. Moranin (1990, s. 211) mukaan nuorten uupumista työtaakan alle voisi vähentää juuri mentoroinnin avulla, jolloin nuori opettaja saisi koneelta apua. Myös Blombergin (2008, s. 188) mukaan parhaiten noviisia voidaan tukea työelämään siirtymisessä ja kouluyhteisöön sopeutumisessa ohjaamalla ja tukemalla opettajaa ensimmäisen opettajavuoden aikana. Haastateltujen nuorten opettajien kohdalla kollegoiden tuki työssä ei kuitenkaan vaikuta olevan kovin suurta. Opettajat kertovat asiasta vaikkapa näin:

*”Mulla on viereisessä luokassa semmonen, mikä toista vitosluokkaa opettaa, niin se on tuota, se on niin ku kymmenen vuotta ollut töissä, toinen miesopettaja --- ja se on vähän semmonen, meillä on vähän semmonen mestari ja oppipoika –suhe, että mää pystyn sillä kyseleén vinkkejä vähän ja silleen.” N1*

*”Mutta tosiaan, kyllähän mulla oli semmonen hyvä tilanne, että mulla oli jonku vuoden itseäni vanhempi kollega, naiskollega, jonka kanssa me tehtiin paljon yhteistyötä ja jutteltiin asioista ja valmisteltiin askarteluhommia ja muuta, silloin ku mä ensimmäistä vuotta menin töihin. Et se oli semmonen hieno kokemus ja hyvä alku ihan sille omalle työlle.” K1*

Myös keskustelu kollegoiden kanssa nousee tärkeäksi kuormitusta ennaltaehkäiseväksi tekijäksi puolella opettajista: *”Se että on kollegoiden kanssa pystynyt keskustelemaan asioista, niin se on ollu varmaan se kaikist suurin ja paras apu.” K1.* Viinamäen (1997, s. 77, 79) tulosten mukaan opettajat pitävätkin mahdollisuuksiaan keskustella työasioista kollegoidensa kanssa tyydyttävinä. Opettajat mieltävät keskustelun jopa niin tärkeäksi, että sille haluttaisiin järjestettävän työpaikalla aikaa: *”Minun mielestä pitäisi luoda rakenteita sinne arkeen, jossa opettajilla olisi aikaa esimerkiksi keskustella.” N5.* Tähän liittyyneen opettajan työn kuormittava yksinäisyys, johon keskustelulla voidaan jossain määrin vaikuttaa.

Myös **rehtorin merkitys** on neljän kokeneen ja kolmen nuoren opettajan mukaan tärkeässä osassa kuormittuneisuuden ennaltaehkäisyssä. Rehtorin johtamistaitojen lisäksi hänen roolillaan työpaikalla näyttää olevan suuri merkitys kielteisen kuormituksen ehkäisyssä, sillä rehtori vaikuttaa työpaikalla ihmissuhteisiin ja ilmapiiriin. Kuten luvussa 5.3.2 tuodaan esille, rehtorin tuen puute voi kuormittaa. Vastaavasti rehtorin tuki ennaltaehkäisee työ-

kuormitusta kahden kokeneen ja yhden nuoren opettajan kokemusten perusteella. He kertovat tuen tärkeydestä seuraavasti:

*"Kyllä mulla rehtori on antanut myös ohjeita, että kehityskeskusteluissa, että pittää osata myös jättää jotku asiat tekemättä. Et sillä tavalla oon saanut niin kun ohjausta rehtorilta siihen, että ei niin kun polta itteä loppuun." N5*

*"Mulla on ollut ihania rehtoreita tässä talossa. --- Kun tulee vanhempien kanssa konflikteja, niin jos ei rehtori oo tukena ja oo sitä mieltä, että tää on hyvä tyyppi ja tätä kannattaa kuunnella. Jos se ei vanhemmille mee se viesti, että rehtori seisoo mun rinnalla, niin tuota kyllä siinä on aika kusses ollaan." K4*

Leskinen (2000, s. 7) pitää tasavertaista johtamista opettajan jaksamista tukevana tekijänä. Koulun johtajalla on tämän tutkimuksen mukaan tärkeä rooli kielteisen kuormittumisen ehkäisyssä johtamistaitojen, työn tukemisen sekä myönteisen vaikutuksen kautta työyhteisön ilmapiiriin. Lisäksi **työpaikan ulkopuoliset sosiaaliset suhteet** ovat kahdelle kokeneelle opettajalle tärkeitä kuormituksen ennaltaehkäisyssä ja puolison tuki korostuu. Kuitenkaan muiden ihmissuhteiden merkitys ei tullut haastatteluissa useinkaan ilmi. Luonnollisesti työ- ja vapaa-ajan tulisi olla tasapainossa ja tukea toisiaan, mutta tulosten mukaan erityisesti työpaikan sosiaalisilla suhteilla on vaikutusta kuormittumisen ennaltaehkäisyssä.

### 6.3 Palautumiskeinoja työkuormituksesta

Kaikkea työkuormitusta ei ole mahdollista ennaltaehkäistä, jolloin tarvitaan palautumiskeinoja työkuormituksesta. Analyysin avulla muodostui palautumiskeinoihin liittyen kaksi pääluokkaa: vapaa-ajan toiminnot ja psykologinen irrottautuminen työstä. Taulukkoon kaksitoista on koottu haastateltavien palautumiskeinoja. Kaikki haastatellut kokevatkin, että näiden keinojen avulla voidaan palautua työstä. Niin kuin luvussa 2.4 mainittiin palautumisen aktiivisista mekanismeista, voidaan myös taulukosta kaksitoista todeta, että haastatellavat palautuvat lähinnä aktiivisilla mekanismeilla työpäivän jälkeen.

**Taulukko 12.** Opettajien palautumiskeinoja työkuormituksesta

Palautumiskeinoja	N1	N2	N3	N4	N5	K1	K2	K3	K4	K5
<b>1) Vapaa-ajan toiminnot</b>										
Harrastukset	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
Liikunta			x		x	x	x	x	x	
Sosiaaliset suhteet					x		x			
Rentoutuminen	x						x		x	
Toinen ammatti										x
<b>2) Psykologinen irrottautuminen työstä</b>										
Työasioista irrottautuminen vapaa-ajalla	x		x	x	x		x			
Työ- ja vapaa-ajan erottaminen				x		x				

Kaikilla opettajilla on palautumiskeinona kuormituksesta erilaiset ***vapaa-ajan toiminnot***, mitä taulukko kaksitoista havainnollistaa. Siltalopin ja Kinnusen (2009, s. 111–112) tutkimus osoittaa, että vapaa-aika ja sen aikainen tekeminen ovat tärkeitä palautumiseen vaikuttajia. Vapaa-ajan toiminnoista **harrastukset**, kuten lukeminen, matkustaminen ja elokuvat ovat seitsemälle opettajalle, kolmelle kokeneelle ja neljälle nuorelle, analyysin perusteella hyvin palauttavia toimintoja. Harrastukset vaihtelevat yksilöllisesti, jolloin nuorten ja kokeneiden vastauksissa ei ole juurikaan eroavaisuuksia. Kinnunen ja Feldt (2009, s. 21) kirjoittavatkin, että vapaa-ajalla ihmisen on pystyttävä itse säätämään aikataulujaan ja tekemään rentouttavia asioita. Harrastukset koetaan tärkeiksi ja niiden avulla irrottaudutaan pois työkuormista. Opettajat kertovat esimerkiksi näin:

*”Ja kova tyttö mä oon lukemaan, mä luen paljon viihdekirjallisuutta niin se on semmonen, missä saa pistää aivot narikkaan.” K1*

*”Tekkee jottain semmosta hommaa mikä ei liity töihin. On niin kun silleen vappaa-ajalla.” N1*

Harrastuksista **liikunta** erotettiin omaksi luokakseen sen noustessa analyysissä tärkeään osaan, minkä vuoksi se sisennettiin harrastusten alle taulukoon 12. Liikunta on tärkeä palauttava toiminto, minkä neljä kokenutta ja kaksi nuorta opettajaa mainitsevat palautumiskeinokseen. Myös Siltaloppin ja Kinnusen (2009, s. 112–112) ja Pennosen (2011) väitöstudkimus osoittaa liikunnan tehokkuuden ja suotuisuuden työstä palautumisen kannalta. Tutkimuksessa kokeneet opettajat kokevat kuitenkin nuoria enemmän palautuvansa liikun-

nan avulla. Tämä voi johtua iän tuomasta tarpeesta liikkua ja myös omista kokemuksista liikunnan hyödyistä ja palauttavasta roolista. Lisäksi nuorilla voi olla vapaa-ajalla paljon muita aktiviteetteja liittyen muun muassa perhe-elämään, mitkä vaikuttavat mahdollisuuksiin liikkua. Jos liikunta ei kuulu arkeen, se mielletään kuitenkin tärkeäksi harrastukseksi, kuten nuori opettaja sanoo: *"Pitäis olla liikuntaharrastus."* N4. Kaikki, jotka harrastavat liikuntaa, kokevat sen työkokemuksesta riippumatta hyväksi ja hyvinkin tärkeäksi irtautumis- ja palautumiskeinoksi työstä:

*"Että liikunta se on niin ku oikeestaan sitte se, joka oikeesti päästää niin ku ajatukset irti."* N3

*"Oon pitänyt erittäin tinkimättömästi kiinni siitä, että mää oon päässyt joka päivä liikumaan. Se on se tärkein selviytymistapa tai latautuminen."* K2

Siltalopin ja Kinnusen (2009, s. 111–112) mukaan työstä palautumisessa merkittävänä osatekijänä ovat vapaa-ajan sosiaaliset suhteet. Analyysissä ilmeneekin palauttavina vapaa-ajan toimintoina **sosiaalisten suhteiden** merkitys ja **rentoutuminen**. Melko perinteisiä tekijöitä, kuten lomat, viikonloput, riittävä uni sekä ystävien ja perheen kanssa oleilu mainitaan palauttaviksi tekijöiksi. Samat palauttavat tekijät tulevat myös muissa tutkimuksissa esille. Rentoutuminen ja uni ovat tärkeitä palautumisjeinoja (Kinnunen & Rusko, 2009, s. 29; Myllymäki & Kaartinen, 2009, s. 127, 131; Pennonen, 2011, s. 18; Siltaloppi, Kinnunen & Feldt, 2009, s. 345).

Muista poiketen yksi kokenut luokanopettaja kokee palauttavaksi tekijäksi **toisen ammattinsa** harjoittamisen: *"Mul on kaks ammattia, siin on mun suurin työmaa --- illat mä (ammatin kuvailu). Et se on se."* K5 Näin palauttava toiminto liittyy pätevyyden tunteeseen ja sen hankkimiseen luokanopettajan työn ulkopuolelta. Palautumiskeinot valikoituvat siis henkilökohtaisten mieltymysten mukaan ja ne liittyvät työn ulkopuolisiin toimintoihin, eikä työkokemuksen määrällä näytä olevan tähän vaikutusta.

Tehokkain palautumiskeino on psykologinen irrottautuminen (Siltaloppi, Kinnunen & Feldt, 2009, s. 344). Tässä tutkimuksessa **psykologinen irrottautuminen työstä** koetaan myös tehokkaaksi palauttavaksi tekijäksi neljän nuoren ja kolmen kokeneen opettajan kohdalla. Eräs nuori opettaja kutsuu tätä *"off-asentoon siirtymisenä"* N5. Erityisesti nuoret opettajat pitävät **työasioista irrottautumista vapaa-ajalla** tärkeänä, kun kokeneista tämän

mainitsee vain yksi opettaja (taulukko 12). Tähän liittyy analyysissäkin esiin noussut **työ- ja vapaa-ajan toisistaan erillään pitämisen** tärkeys. Opettajat kokevat työstä irrottautumisen tärkeäksi osaksi ja tekevät konkreettisia toimenpiteitä saavuttaakseen irtioton työhön vapaa-ajallaan. Opettajat kertovat asiasta vaikkapa näin:

*"Ei ainakaan kottiin tuo niitä hommia, eikä mieti vappaa-ajalla liikaa työhommia tai olenkaan työhommia. --- Ne hommat kyllä oottaa siellä töissä, että niitä ei tarttee kottii raahata." N1*

*"Ei sitä enempääsä voi tehdä. --- On osattava sitten myös irrottautua." K2*

Luvun 6.1 tuloksissa todettiin, että erityisesti nuorilla työkuormituksen seurauksena on työasioiden miettiminen vapaa-ajalla. Näin nuoret opettajat voivat kokea psykologisen irrottautumisen työstä itselleen tärkeämmäksi, koska työ- ja vapaa-aika sekoittuvat helpommin toisiinsa ja on vaikeampi päästää irti työkuvioista vapaa-ajalla vähäisemmän työkokemuksensa vuoksi. Kaikkiaan työkokemuksen määrän sijaan palautumiskeinojen valintaan vaikuttavat erityisesti henkilökohtaiset tekijät ja mieltymykset. Erityisesti palautumiskeinojen suhteen tulisi kiinnittää jatkossa huomiota myös työpaikalla tapahtuvaan palautumiseen, mistä ei juurikaan mainittu haastatteluissa. Kun työstä palaututaan riittävästi työpäivän aikana tai sen jälkeen, lisää se myös työn hallinnan tunnetta.

#### 6.4 Käsityksiä opettajan työn kehittämisestä

Opettajilla vaikuttaa olevan melko selkeitäkin käsityksiä, millaisia **muutoksia opettajan työhön** tulisi tehdä, jotta työ kuormittaisi vähemmän. Analyysin perusteella jokainen nuori ja kaksi kokenutta opettajaa *toivovat opettajan työhön muutosta koulun puolelta*. Opettajat puhuvat kehittämistoiveinaan työnkuvan selkiyttämisestä, opettajien ylimääräisten tehtävien vähentämisestä ja asioiden sujuvammasta hoitamisesta työpaikalla. Opettajat haluavat karsia turhaksi kokemiaan töitä pois, jotta voisivat keskittyä paremmin luokassa tapahtuvaan työhön. Lisäksi opettajat haluaisivat, että aikatauluja ja asioita järkevöitetäisiin työpaikalla. Nämä ovat melko käytännönläheisiä ja konkreettisia muutostoiveita, jotka auttaisivat opettajia keskittymään varsinaiseen opetus- ja kasvatustyöhön. Nuori ja kokenut opettaja kertovat esimerkiksi kokousten suuresta määrästä ja näin asioiden priorisoinneista seuraavalla tavalla:

*"Meillä on paljon yhteisiä kokkousia ja välitunteja ja iltapäiviä. Päiviä mennee semmoseen paljon, niitä vois niin ku tiivistää ja jotenkin järkevöittää. Suunnitteluryhmä vois niitä asioita niin ku enempi koota ja tota tehä jopa päätöksiä, että ei siellä aina tarttee kaikkien kahenkymmenen olla äänessä." K2*

*"Ja kaikki turha pois. Jos ei oo mittään tärkeätä asiaa viikkopalaverissa, niin ei silloin pietä palaveria, että ei siellä kukkaan turhanpäiten jaksa istua kahta tuntia." N1*

Kokeneilla opettajille puhetta herätti muun maussa opetusaineksen järkevöittäminen, mistä opettaja mainitsee näin: *"Opetusainesta pittää karsia, ei me ehitä kaikkia täällä oppia."* K4. Lisäksi toiveita nousi palkankorotukseen ja ylimääräisten tehtävien rahalliseen korvaukseen sekä työaikojen muutokseen liittyen. Kaikkiaan toiveet vaihtelevat opettajista ja heidän omista henkilökohtaisista tarpeistaan käsin. Kuitenkin tuloksista ilmenee, opettajilla on tarvetta jonkinlaiseen muutokseen, mihin pitäisi myös pystyä vastaamaan.

Analyysi osoittaa nuorten opettajien **toivovan kollegiaalista yhteistyötä jaksamisensa tueksi**, sillä neljä nuorta opettajaa viidestä toivoo tätä. Kokeneet opettajat eivät puolestaan tästä puhuneet. Heillä voikin olla niin vahva ja rutinoitunut ote työhön, että muutos kollegiaalisen yhteistyön tekemiseen voisi olla jopa kuormittavaa. Nuorille opettajille yksin tekemisen kulttuuri taas ei vastaa nykyistä opettajan työnkuvaa ja heillä on halua saada tukea työlleen. Sahlbergin (1998, s. 130) mukaan kollegiaalisen yhteistyön määrä onkin vähäistä. Kuten luvussa 5.4 todetaan työuran alkuvaiheen olevan raskas, voisi kollegiaalinen yhteistyö auttaa tässä vaiheessa. Nuoret opettajat kokevat runsaan työmääränsä vähenevän ja omien vahvuusalueiden hyödyntämisen paremmaksi kollegiaalisen yhteistyön avulla. Nuoret opettajat kertovat esimerkiksi näin:

*"No se tavallaan, että se yksin pakertaminen loppuis. Eliikkä se semmonen niin ku ryhmätyö ja siis sillai semmonen suunnitelmallisuus ja just esimerkiks tuo työparitoimita on niin ku tosi hyvä systeemi mun mielestä. Koska tota se automaattisesti puolittaa sen asian ku sulla on siinä joku toinenki." N2*

*"Sit on tämmönen yhteissuunnittelu ja tavallaan osaamisen jakaminen eli tota, et niin ku itekin, on tiettyjä vahvuusalueita, mutta niin ku en edes yritä kaikessa päteä että, et tota ois kiva niin ku kysyä ideoita, eikä tarvis kaikkea suunnitella yksin." N5*

Kuten edellä olevista alaluvuista voidaan todeta, kuormittumiseen voidaan vaikuttaa monilla eri tavoilla ja kielteisiä työkuormituksen seurauksia voidaan ehkäistä. Kuormituksen ennaltaehkäisy-, hallinta- ja palautumiskeinot vaihtelevat silti yksilöllisesti, vaikka työkokemuksen määrällä näyttääkin olevan jonkinlainen merkitys tulosten mukaan. Opettajien työssä jaksamisen kannalta olisi merkittävää, että opettajilla olisi mahdollisuus ennaltaehkäistä ja hallita kuormitusta itselleen parhaiten sopivalla tavalla jo itse työssä että työpäivän aikana.



## 7 TUTKIMUKSEN TARKASTELUA

Teoreettisen katsauksen, tutkimuksen toteutuksen ja tulosluvun jälkeen on syytä tarkastella yleisesti koko tutkimusta. Tämän pääluvun tarkoitus on helpottaa tutkimuksen kokonaisuuden ymmärtämistä. Ensimmäisessä osassa käsitelläänkin edellä olevien lukujen tuloksia tiivistetysti. Toisessa osassa taas tarkastellaan tutkimuksen luotettavuutta ja etiikkaa sekä niiden toteutumista tässä tutkimuksessa.

### 7.1 Tutkimustulosten yhteenveto

Tutkimuksessa selvitettiin Oulun kaupungin alueen luokanopettajien työn kuormittavuutta vertaillen nuorten ( $n=5$ ) ja kokeneiden ( $n=5$ ) opettajien käsityksiä toisiinsa. Tämä tutkimus antaa ajankohtaista tietoa työkokemuksen vaikutuksesta työn kuormittavuuden kokemiseen. Työkokemuksen määrällä näyttääkin olevan vaikutusta työn kuormittavuuden kokeamiseen joiltakin osin – eroavaisuuksia löytyy lähinnä tarkennettaessa ilmiötä. On silti huomioitava, että tutkimuksessa ei ole kiinnitetty huomiota esimerkiksi korkeamman iän tai elämäntilanteen vaikutuksesta työkuormitukseen. Lisäksi opettajille aiheuttaa kuormitusta myös opettajasta itsestään riippumattomat tekijät, esimerkiksi koulujen säästötoimenpiteet, joihin työkokemuksen määrällä ei näytä olevan vaikutusta.

Suurin osa tutkimukseen osallistuneista opettajista kokee työssään jonkinlaista kuormitusta. Nuoret opettajat kokevat kuitenkin kuormituksen vaihtelevan enemmän lukuvuoden aikana kuin kokeneet opettajat. Työkokemuksen määrä voi vaikuttaa siis siihen, millaisia asioita pidetään kuormittavana. Aineistosta nousee esille opettajien tyytyväisyys ammatinvalintaan, vaikka jokainen opettaja kokeekin vaihtelevassa määrin kuormitusta työssään. Soini, Pietarinen ja Pyhälto (2008, s. 244) toteavat samoin tutkimuksessaan, että opettajan kasvatuksellinen työ koetaan kuormittavaksi, mutta myös palkitsevaksi ja innostavaksi.

Nuoria kuormittaa	Molempia kuormittaa	Kokeneita kuormittaa
<ul style="list-style-type: none"> <li>•<b>Oppilaat:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Työrauhan saavuttaminen</li> </ul> </li> <li>•<b>Työyhteisö:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Rehtorin ja opettajan erilaiset asemat</li> </ul> </li> <li>•<b>Vanhemmat:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Yhteistyön haasteet</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•<b>Oppilaat:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Erityistä tukea tarvitsevat oppilaat</li> </ul> </li> <li>•<b>Työuran aloitus</b></li> <li>•<b>Työnkuva:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Vastuu oppilaista</li> <li>•Haasteet ajankäytössä</li> <li>•Virka-ajan ulkopuoliset tehtävät</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•<b>Oppilaat:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Integraatio</li> <li>•Haastavat oppilaat</li> <li>•Alkuopetus</li> </ul> </li> <li>•<b>Työyhteisö:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Erilaiset persoonat työyhteisössä</li> </ul> </li> <li>•<b>Vanhemmat</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Vanhempien toimintatavat</li> </ul> </li> </ul>

**Kuvio 4.** Nuorten ja kokeneiden opettajien kuormitustekijöiden eroja ja yhtäläisyyksiä

Ensimmäisessä alatutkimuskysymyksessä haluttiin saada tietoa siitä, mitä tekijöitä luokanopettajat pitävät kuormittavana työssään. Kuvioon neljä on koottu havainnollistamaan, mitä eroja ja yhteneväisyyksiä on nuorten ja kokeneiden opettajien kuormitustekijöissä. Tulosten mukaan yleisimmät kuormitustekijät liittyvät opettajan työnkuvaan ja työn sosiaaliin suhteisiin. Työnkuvassa kaikkia opettajia kuormittavat ajankäytön haasteet, joten työkokemuksen määrällä ei vaikuta olevan yhteyttä tähän. Kiire kuormittaaakin kielteisesti jo kaista opettajaa, mutta tulosten mukaan kiireen kokemisessa on kuitenkin nuorten ja kokeneiden opettajien välillä joitakin laadullisia eroja. Kokeneilla opettajilla korostuu jatkuvan kiireen kokeminen, kun taas nuorten opettajien kokemuksissa kiire on vaihtelevaa ja kuormittavaa.

Kuormittavana tekijänä sekä nuorilla että kokeneilla opettajilla on paine ajankäytöstä. Paine ajankäytöstä seuraa käytettävissä olevan ajan ja suuren työmäärän välisestä ristiriidasta. Opettajat pitävät työmäärää kuormittavana, mutta tähän vaikuttaa oleellisesti käytettävissä oleva aika työtehtävien hoitamiseen. Tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että kokeneet opettajat kokevat työnsä muuttuneen uransa alkuaajoista ja erityisesti työmäärän koetaan lisääntyneen.

Opettajia kuormittavat luokkatyön ulkopuoliset tehtävät, jotka puhututtavat erityisesti nuoria opettajia. Virka-ajan ulkopuoliset työt kuormittavat lähes kaikkia haastateltuja opettajia, joten työkokemuksella ei ole tähän juurikaan vaikutusta. Sen sijaan opetukseen liittyvien

työtehtävien tekeminen ja suunnittelu virka-ajan ulkopuolella näyttää kuormittavan enemmän nuoria opettajia, sillä kokeneet eivät koe suunnittelutyöhön käytettyä aikaa yhtä kuormittavaksi. Tulosten mukaan nuoret opettajat kokevat myös suunnittelutyön kuormituksen ennaltaehkäisyssä kokeneita tärkeämmäksi, mutta toisaalta ylikuormitus vaikuttaa suunnitteluun vähentävästi.

Opettajan työn sosiaalisia kuormitustekijöitä selvitettiin kolmesta eri näkökulmasta: oppilaiden, työyhteisön ja oppilaiden vanhempien taholta ja näissä ilmeneekin eniten eroja nuorten ja kokeneiden opettajien käsitysten välillä. Tutkimuksen mukaan oppilaat kuormittavat kaikkia opettajia jollain tavalla, esimerkiksi erityistä tukea tarvitsevat oppilaat kuormittavat lähes kaikkia opettajia. Tuloksissa ilmenee, että lähes kaikki kokeneet opettajat kuormittavat integraatiosta, kun taas nuorilla opettajilla tätä ei analyysin perusteella ilmene. Osalla kokeneista opettajista oli uransa varrelta kokemusta alkuopettajan työstä, mitä pidettiin myös kuormittavana tekijänä.

Tutkimustulosten mukaan vastuu oppilaista kuormittaa suurta osaa opettajista. Tähän liittyy opettajien riittämättömyyden tunteet opettajana ja oppilaista huolehtiminen. Yksittäiset oppilaat oppilasryhmässä kuormittavatkin suurta osaa opettajista. Haastavat oppilaat kuitenkin kuormittavat enemmän kokeneita kuin nuoria opettajia. Nuoret opettajat kuormittuvat taas enemmän työrauhan saavuttamisesta luokkaan, eikä työrauhan ylläpitoon ole aina tarpeeksi keinoja. Vaikka opettajat kokevat kuormitusta oppilaista, on huomionarvoista, että yli puolet haastatelluista pitää oppilasainesta kuitenkin kuormittamattomana. Muuttamalla kokeneella opettajalla oppilaat liittyvät jaksamiseen myös myönteisesti.

Tutkimuksesta ilmenee, että työyhteisö ja rehtori voivat olla joko kuormittava tai kuormitusta vähentävä tekijä opettajan työssä. Työyhteisössä haasteet kollegoiden kanssa kuormittavat lähes kaikkia opettajia. Kokeneilla opettajilla on silti enemmän kuormituskokemuksia kollegoiden erilaisten persoonien kohtaamiseen työpaikalla ja kollegoiden käytökseen liittyen. Tämä voi vaikuttaa kokeneiden opettajien vähäiseen yhteistyömotivaatioon, sillä osa kokeneista opettajista pitää myös tiimityöskentelyä kuormittavana. Rehtorin toimintatavat taas kuormittavat puolta opettajista, eikä työkokemuksella ole oletettavasti tässä merkitystä. Osalla kokeneista opettajista on kuitenkin kokemusta rehtorin persoonallisuuden kuormittavuudesta, mistä vakavana esimerkkinä on kokemus rehtorista työpaikkakiusaajana. Osa kokeneista opettajista on mieltänyt rehtorin johtamisen puutteelliseksi ja hänen kieltei-

sen vaikutuksensa työyhteisön ilmapiiriin. Nuorten opettajien kuormituskokemuksista korostuu taas rehtorin ja opettajien erilaiset asemat ja etäisyys.

Tulosten mukaan yhteistyön haasteet oppilaiden vanhempien kanssa toimimisessa aiheuttaa kuormitusta lähes kaikille nuorille opettajille, mutta vain parille kokeneelle opettajalle. Tähän vaikuttaa oletettavasti työkokemuksen määrä, sillä nuorilla ei ole kokeneiden opettajien tavoin kokemuksen tuomaa rutiinia vanhempien kanssa toimimisesta. Sen sijaan tuloksissa ilmenee poikkeavuutta kokemuksissa oppilaiden vanhempien toimintatapoihin liittyen. Kaikki kokeneet opettajat kuormittuvat vanhempien toimintatavoista, kun taas nuorista vain yksi kokee näin. Kokeneet opettajat mieltävät vanhempien odotusten lisääntyneen vuosien myötä ja suurta osaa kokeneista kuormittaa vanhempien epäasiallinen toiminta ja heidän puoleltaan tuleva paine. Vaikka oppilaiden vanhemmat kuormittavat kokeneita opettajia, he pitävät yhteistyötä kuitenkin sujuvana.

Toisessa alatutkimuskysymyksessä selvitettiin, millaisia kuormituskokemuksia ja seurauksia luokanopettajilla on ollut kuormituksesta uran eri vaiheissa. Työuran alkuvaiheen kuormittavuus ja raskaus korostuu niin nuorten kuin kokeneiden opettajien puheessa. Tähän kuormitukseen vaikuttavat esimerkiksi suuri työmäärä, suunnittelutyö ja työ- ja vapaa-ajan rajan epäselvyys. Tuloksista nousee esille myös nuorten työhön sopeutumisen haasteet kuormittavana tekijänä työuran alussa. Tulosten mukaan kuormituksen koetaankin muuttuvan ja osin helpottuvan työkokemuksen karttuessa. Kokemuksen myötä työmäärän koetaan myös vähentyvän. Näin ollen tulosten perusteella vähäisen työkokemuksen voidaan todeta olevan kuormittumiseen vaikuttava tekijä.

Tulosten perusteella voidaan sanoa, että lähes kaikki opettajat kokevat työkuormituksen seurauksia riippumatta työkokemuksen määrästä. Kuormitus näyttää ilmenevän erilaisina fyysisinä reaktioina, erityisesti väsymyksenä. Kuitenkin seuraukset vaihtelevat niin, että kokeneiden opettajien mukaan työkuormitus edistää sairauksia. Nuorilla opettajilla taas korostuu selkeästi kuormituksen seurauksena työasioiden miettiminen vapaa-ajalla. Näin myös ihmissuhteisiin panostamien jää nuorilla opettajilla vähäisemmäksi. Fyysisten ja psyykkisten seurausten lisäksi opettajat toteavat kuormituksen vaikuttavan myös työn laadun heikkenemiseen. Kuormittuminen vaikuttaa myös opettajien haluun vaihtaa luokanopettajan työt muihin työtehtäviin.

Kolmannessa alatutkimuskysymyksessä selvitettiin, millaisilla keinoilla voidaan vaikuttaa työkuormitukseensa vähentävästi. Kuvio viisi ilmentää, mitä eroja ja yhteneväisyyksiä on nuorten ja kokeneiden kuormitusta vähentävissä tekijöissä. Tutkimuksesta ilmenee, että työn organisoinnilla, kuten ajan hallinnalla, opettajat voivat ennaltaehkäistä kuormituksen syntymistä. Myös työhön valmistautumisella voidaan vaikuttaa kuormitukseen ennaltaehkäisevästi. Sen sijaan etenkin kokeneiden opettajien kohdalla korostuu opettajan työskentelytaidot, kuten opetuksen järjestäminen vähäisellä suunnittelulla. Lisäksi erityisesti kokeneet opettajat kokevat kuormituksen vähentämisessä erilaiset yhteistyömuodot tärkeiksi ja he pitävätkin moniammatillista yhteistyötä selkeästi nuoria tärkeämpänä kuormituksen ennaltaehkäisykeinona. Myös täydennyskoulutus ja työnohjaus koetaan tulosten mukaan hyödyllisiksi, jos ne täyttävät tietyt edellytykset. Kuormitusta ennaltaehkäiseväksi koetaan myös työpaikan yhteisöllisyys ja keskustelu kollegoiden kanssa. Haastatelluista suurimman osan mielestä rehtorilla on tärkeä merkitys kuormituksen ennaltaehkäisyssä.

Nuorten opettajien kuormituksesta kertoo, että he toivovat opettajan työhön muutosta kokeneita enemmän. Tulosten mukaan työtä helpottaisi esimerkiksi työnkuvan selkiyttäminen ja työmäärän vähentäminen. Havahduttava tutkimustulos on, että kollegoilla on etenkin nuorten opettajien jaksamisen kannalta tärkeä merkitys. Tähän vaikuttaakin koettu yksinäisyys opettajan työssä, johon kollegoiden tuki ja yhteistyö koettaisiin ratkaisuksi. Nuorten kokemukset tuen saamisesta kollegoilta ovat huolestuttavasti vähäisempiä verrattuna kokeneisiin. Kokeneet opettajat uskovat kollegiaalisen yhteistyön voivan auttaa työssä jaksamista, mutta he eivät nuorten tavoin kaipaa sitä käytännön työhönsä yhtä paljon. Kaikkiaan opettajat kokevat silti kollegiaalisen yhteistyön voivan helpottaa käytännön työtä, vähentää työmäärää ja auttaa työssä jaksamista.

Aiemmat tutkimukset (Geurts & Sonnentag, 2006, s. 488; Kinnunen & Feldt, 2009, s. 18–19; Pennonen, 2011, s. 18, 49–54) tukevat opettajien palautumiskeinojen osalta tämän tutkimuksen tuloksia. Tutkimuksessa kartoitettiin, kuinka opettajat palautuvat työpäivänsä jälkeen. Pääasialliseksi palautumiskeinoksi osoittautuivat aktiiviset mekanismit. Kaikilla opettajilla on palautumiskeinonaan erilaiset vapaa-ajan toiminnot ja kokeneilla opettajilla liikunta korostui palautumiskeinona hieman nuoria enemmän. Huomionarvoinen tulos on, että nuorille opettajille kokeneita tärkeämpi palautumiskeino on työasioista irtautuminen psykologisesti vapaa-ajalla. Kaikkiaan palautumiskeinot vaihtelevat silti henkilökohtaisten mieltymysten mukaan ja usein ne ovat toimintaa, joka ei liity työhön.

Nuorten kuormitusta vähentävät tekijät	Molempien kuormitusta vähentävät tekijät	Kokeneiden kuormitusta vähentävät tekijät
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Suunnittelutyö</li> <li>•Kollegat</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Työn organisoiminen</li> <li>•Hyvä rehtori</li> <li>•Työyhteisö               <ul style="list-style-type: none"> <li>•Keskustelu</li> <li>•Yhteisöllisyys</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Erilaiset yhteistyömuodot</li> <li>•Työskentelytaidot</li> </ul>

**Kuvio 5.** Nuorten ja kokeneiden kuormitusta vähentäviä tekijöitä

Yhteenvedon voidaan todeta, että luokanopettajan työn kuormittavuuteen vaikuttavat monet eri tekijät aina työnkuvasta sosiaaliin tekijöihin. Kuormitustekijät vaihtelevat silti yksilön ja hänen taustatekijöidensä mukaan. Tämän tutkimuksen tuloksissa korostuu, että asioissa on aina kaksi puolta. Voimakkaasti kuormittavat tekijät voivat myös vähentää kuormitusta huomattavasti, esimerkiksi kollegan tuen puute voi lisätä kuormitusta ja kollegan tuki taas lisätä työhyvinvointia. Tulosten mukaan hyvällä työyhteisöllä ja rehtorilla onkin suuri merkitys opettajan työssä jaksamisen kannalta. Tällöin huomionarvoista on, että näihin tekijöihin kiinnitetään myös huomiota opettajien työhyvinvointia edistettäessä.

## 7.2 Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelua

Fenomenografiaa on kritisoitu objektiivisuuden puutteesta (Uljens, 1989, s. 59). Schreier (2012, s. 26–27) kirjoittaa, että laadullisessa tutkimuksessa objektiivisuus vaatii, että tieto, tulokset ja tulkinnat ovat samoja tutkijasta riippumatta. Myös valideetti on tärkeä kriteeri arvioitaessa laadullisen tutkimuksen laatua. Syrjälän ja Nummisen (1988, s. 136–142) mukaan valideetti tarkoittaa, kuinka paljon tutkimuksen johtopäätökset vastaavat todellisuutta. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa valideettia tarkasteltaessa on mietittävä, kuinka teoria, totuus ja tieteellisen tiedon intressit ovat yhteydessä valideettiin (Uljens, 1989, s. 54). Tässä tutkimuksessa on tutkittu tutkimuskysymysten mukaisia aiheita. Huolellisella ja tarkalla työskentelyllä on pyritty näiltä osin mahdollisimman luotettavaan tutkimukseen, jossa molemmat tutkijat ovat päätyneet samoihin tulkintoihin ja tuloksiin.

Ruusuvuoren, Nikanderin ja Hyvärisen (2010, s. 15) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tutkijan työskentelyn systemaattisuus ja analyysivaiheiden kirjoitusten läpinäkyvyys lisäävät tutkimuksen arvioitavuutta (Grönfors, 1985, s. 178; Syrjälä & Numminen, 1988, s. 143). Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2001, s. 214) muistuttavat, että myös aineiston rajoitteista on kerrottava. Tässä tutkimuksessa on pyritty tuomaan esille tutkimuksen vaiheet mahdollisimman tarkasti erheineen ja onnistumisineen. Tutkimuksessa on esimerkiksi kerrottu avoimesti, mitkä tekijät ovat voineet vaikuttaa haastateltavien kerrontaan. Sandberg (1996, s. 140) kirjoittaakin, että luotettavuus tutkijan tietoisuutena on yksi tapa julkaista fenomenografisen tutkimuksen luotettavuutta. Luotettavuutta lisää myös teorian monipuolinen käyttö ja useita tutkimustuloksia tukevat aiemmat teoriat. Tuomi ja Sarajärvi (2003, s. 17) korostavatkin teorian ehdotonta merkitystä laadullisessa tutkimuksessa.

Tutkimuksessa on ollut osallisena kaksi tutkijaa, mikä lisää sen luotettavuutta monelta osin. Denzin (1975, s. 303) kirjoittaa tutkijatriangulaation tarkoittavan sitä, että yhden tutkijan sijasta tutkimusta tekee useampi tutkija. Tutkijatriangulaatiolla voidaan poistaa mahdollisia harhoja, joita yhdellä tutkijalla voi tulla ja vaikuttaa luotettavuuteen parantavasti. (m.t., 303). Kaksi tutkijaa siis monipuolistaa tutkimusta ja luo mahdollisuuden laajoihin näkökulmiin (Eskola & Suoranta, 1998, s. 70). Tässä tutkimuksessa keskustelujen myötä aihetta on voitu käsitellä huomioiden useampia näkökulmia. Ahonen (2004, s. 131) kirjoittaa myös rinnakkaisluokittelijoiden käytön lisäävän tutkimuksen luotettavuutta. Aineiston luokittelussa toimitettiin yhdessä rinnakkaisluokittelijoina, jolloin analyysiä tehtiin vuorotellen. Näin molempien tutkijoiden täytyi päästä analyysissä samaan tulkintaan.

Teemahaastattelun sukupuolijakauma vastaa melko hyvin todellista luokanopettajien ammattikunnan sukupuolijakaumaa, sillä haastatteluihin osallistui neljä mies- ja kuusi naisopettajaa. Tämä osaltaan lisää luotettavuutta. Haastateltavat olivat olleet työelämässä vajasta vuodesta lähemmäs 30 vuoteen, joten aineisto tuli monipuoliseksi. Lisäksi aineisto alkoi kylläntyä viimeistään kahdeksannen haastattelun jälkeen, jolloin samat sisällöt alkoivat toistua. Kvale ja Brinkman (2009, s. 113) kirjoittavatkin, että laadullisessa tutkimuksessa jo pieni määrä osallistujia voi riittää, kun tarkoitus on ymmärtää kokemuksia. Lisäksi tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että kaikki haastattelut tehtiin marras-joulukuun aikana. Opettajien kuormitus oli tällöin jokseenkin samalla tasolla lukukauden ajankohtaa ajatellen: väliarvioinnit ovat edessä ja lukukausi loppumassa. Kinnusen (1989b, s. 42) mukaan ennen joulua opettajat ovat erityisen kuormittuneita. Toisaalta yksi haastatel-

luista nuorista opettajista oli juuri aloittanut äitiysloman, millä on osaltaan voinut olla vaikutusta vastauksiin.

Hyvän pohjatiedon kautta muodostetut tarkat tutkimus- ja haastattelukysymykset ovat lisänneet osaltaan tutkimuksen luotettavuutta. Haastattelurungon teemojen osuvuutta todentaa, että jo haastateltavien vapaa kerronta työn kuormittavuudesta haastattelun alussa sisälsi useita haastatteluun sisällytettyjä aiheita. Kaksi tutkijaa aineiston keruussa monipuolisti aineistoa, koska se mahdollisti useamman näkökulman huomioon ottamisen, esimerkiksi tarkentaviin kysymyksiin liittyen. Myös Syrjälän ja Nummisen (1988, s. 141) mukaan uskottavuutta lisää useampi tutkijoiden määrä aineiston keruussa.

Tiittulan ja Ruusuvuoren (2005, s. 10) mukaan on pohdittava, kuinka haastattelijan kysymykset ovat johdatelleet tai ohjanneet haastateltavan vastauksia. Haastateltavia ohjasikin haastattelussa heille etukäteen lähetetty karkea teemahaastattelurunko. Kysymykset keskittyivät erityisesti työn ylikuormitukseen, joten alikuormittavuus jätettiin suorina kysymyksistä huomiotta. Haastattelutilannetta ohjasivat myös apukysymyslapput, joiden avulla opettajia pyydettiin kertomaan jostakin heitä kuormittaneesta tekijästä tarkemmin. Tämä luonnollisesti ohjasi haastateltavan ajattelua tiettyyn suuntaan. Aaltio ja Puusa (2011, s. 160) kirjoittavat, että haastattelulla kerättyyn aineistoon liittyy myös rajoituksia, koska se on tutkijan tuottamaa ja näkökulmaista. Toisaalta apukysymyslappuja hyödyntäen saatiin tarkempaa ja monipuolisempaa tietoa asetetuista teemoista.

Sandberg (1996, s. 137) korostaa, että luotettavuutta lisää ennakkokäsitysten ja subjektiivisuuden tiedostaminen (m.t., 137). Aiemmin perehdytyn teorian ja tutkimustulosten avulla muodostuikin tietty käsitys opettajien työn kuormittavuudesta. Omat ennako-odotukset liittyivät esimerkiksi käsityksiin nuorten opettajien kuormittuneisuudesta. Vain tiedostamalla nämä ennakkokäsitykset pystyttiin välttämään niiden siirtymistä analyysivaiheen kuvausluokkiin, jolloin myös tutkimuksen luotettavuus vahvistui.

Uljensin (1989, s. 45) mukaan kuvausluokissa on keskeistä, kuinka onnistutaan tulkinnassa. Sisällönanalyysissä korostuikin luokittelun subjektiivisuus, tulkinnallisuus ja luotettavuustekijät. Marton (1986, s. 35) toteaa silti, että kun luokat on kerran keksitty, tulisi eri tutkijoiden päästä samoihin tuloksiin tietojen perusteella. Syrjälän ja Nummisen (1988, s. 143) mukaan tällöin on kyse ulkoisesta reliabiliteetista, kun toinen tutkija pääsee samoihin



tuloksiin samoilla metodeilla. Kuvausluokat ovat aina rakentuneet tutkijan tulkinnoista. Mitä suurempi vastaavuus yksilön lausunnoilla ja tutkijan luokilla on, sitä luotettavampia kuvausluokat ovat. (Sandberg 1996, s. 135–136). Tässäkin tutkijatriangulaatio toi luotettavuutta tutkimukseen, sillä kumpikin tutkija tarkisti kuvausluokkia ja yhteinen tulkinta oli päämääränä.

Uljens (1989, s. 45) silti huomauttaa, että käytännössä tulkinnan mahdollisuudet ovat kuitenkin rajoittuneita, koska tulkinta perustuu aina tiettyyn tarkoitukseen, kysymyksenaseteluun ja kontekstiin. Myös Schreier (2012, s. 21) manitsee, että vaikka kvalitatiivista tutkimusta voidaan tulkita monella tavalla, eivät kaikki tulkinnat ole päteviä. Tutkimuksessa kahden tutkijan väliset tulkinnalliset erot olivat melko pieniä, sillä tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen hallinta oli kummallekin tutkijalle yhtä vahvana. Silti kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkijan on tyydyttävä siihen, että on monia eri merkityksiä ja tulkintoja (Schreier, 2012, s. 20; Uljens, 1989, s. 45).

Syrjälän ja Nummisen (1988, s. 141) mukaan tutkimuksen luotettavuutta voi ilmentää vertailemalla samasta aiheesta tietoa eri ajoilta. Tässä tutkimuksessa vertailtiin teoriaa ja tietoa eri vuosikymmeniltä. Tulosten luotettavuutta ja selkeyttä on lisätty taulukoiden ja kuvioiden avulla. Lisäksi runsaiden sitaattien käyttö ilmentää tulkintaa. Ahosen (1994, s. 129) mukaan merkitysten ja luokitteluiden luotettavuus riippuukin niiden vastaavuudesta tutkimushenkilöiden ilmaisujen kanssa.

Ulkoinen validiteetti tarkoittaa yleistettävyyttä ja tulosten käyttötarkoituksen arviointia (Syrjälä & Numminen, 1988, s. 142). Tarkastelun kohteena ovat laajasti tutkittavien väliset suhteet (Gobo 2007, s. 423). Tämän tutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä, eikä se ole ollut tutkimuksen tarkoituksaan. Tavoitteena on ollut nimenomaan syventyä fenomenografisesti opettajien käsityksiin määrällisten lukujen sijaan. Gobon (2007, s. 423) mukaan yleistettävyyden käsite perustuu ajatukseen sosiaalisesta edustavuudesta, joka ylittää tilastollisen edustavuuden rajat. Tutkimus voi olla silti osuva, ymmärrystä lisäävä ja hyödyllinen, vaikka siinä ei olisi yleistettäviä tietoja (Aaltio & Puusa, 2011, s. 157). Tämä tutkimus lisänneekin ymmärrystä luokanopettajien työn kuormittavuudesta ja keinoista vaikuttaa siihen. Syrjälän ja Nummisen (1988, s. 142) mukaan yleistettävyys on lukijan näkökulmasta käyttökelpoisuutta.

Tutkimusetiikka tarkoittaa tutkimusmoraalia eli sitä, mikä on tutkijalle sallittua ja kiellettyä tutkimuksessa (Grönfors, 1985, s. 188–189). Syrjälän ja Nummisen (1988, s. 160) mukaan laadullisen tutkimuksen eettisten sääntöjen määrittely on silti hankalaa, koska jokainen tutkimus on ainutlaatuinen. Eettisessä tarkastelussa on arvioitava omia tavoitteitaan tutkijana, tutkimusongelmia, metodeita, tutkimuskohteita ja julkaistavia tuloksia. Nämä perustuvat tutkijan ihmiskäsitykseen ja metodologisiin periaatteisiin. (m.t., 160–161.) Tutkimuksen tarkoitus on ollut yleisesti selvittää, mikä opettajia kuormittaa ja miten kuormittumiseen voidaan vaikuttaa. Tarkoituksena on ollut siis tutkimuksen hyödyllisyys, eikä käyttää hyväksi yksittäisten opettajien arkoja ja henkilökohtaisia kokemuksia.

Tutkittavien on saatava tietoa tutkimuksesta ja sen tavoitteista ennen osallistumista (Grönfors, 1985, s. 194; Syrjälä & Numminen, 1988, s. 163). Luottamuksellisuutta, aineiston käyttötarkoitusta ja säilyttämistä koskevat lupaukset annetaan tutkittaville tyypillisesti haastattelun alkaessa (Kuula & Tiitinen, 2010, s. 450). Tutkimusluvan (Liite 3) myöntämisen jälkeen kerrottiin haastattelupyyntöjen yhteydessä totuudenmukaista tietoa tutkimuksesta ja sen tarkoituksesta. Haastateltavat osallistuivat tutkimukseen vapaaehtoisesti tiedostaen tutkimuksen aiheen. Lisäksi haastateltaville luvattiin luottamuksellisuus ja anonymisyys, mistä onkin pidetty tiukasti kiinni. Haastattelut anonymisoitiin jo luokitteluvaiheessa ja niitä ovat käsitelleet vain aiheen tutkijat. Toisaalta eettistä pohdintaa herätti haastateltavien tunnistamattomuus koodin takana, koska osallistujat kertoivat melko avoimesti taustastaan, työstään ja elämästään. He avautuivat aroistakin aiheista, kuten työuupumuksesta ja työpaikkakiusaamisesta. Syrjälä ja Numminen (1988, s. 161) kirjoittavat myös, että eettisiin periaatteisiin kuuluu, että tutkija on vastuussa tutkimuksestaan, luottamuksellisuudesta ja avoimuudesta tutkimuskohteiden kanssa. Haastateltaville kerrottiinkin, milloin esimerkiksi haastattelun nauhoitus alkoi.

Eettiset kysymykset kulkevat mukana koko prosessin alusta loppuraporttiin. Eettiset kysymykset liittyvät teemoitteluun, suunnitteluun, haastattelutilanteeseen, litterointiin, analyysiin, tarkistukseen ja raportointiin. (Kvale & Brinkman, 2009, s. 62–63.) Haastateltavia on pyritty kunnioittamaan tutkimuksen aikana ja esimerkiksi haastattelutilanteessa huomioitiin tilanteen mukavuus tekemällä haastattelut osallistujalle tutussa ympäristössä. Lisäksi haastateltavien ilmauksia on kunnioitettu ja niitä on pyritty tulkitsemaan mahdollisimman oikein. Tutkittaville annettiin myös mahdollisuus lukea ja kommentoida pro Gradu -

tutkielman sisältöä ennen sen julkaisua. Syrjälän ja Nummisen (1988, s. 139) mukaan uskottavuutta voidaankin osoittaa myös sillä, että tutkimuskohde tarkistaa tutkimustulokset.

Tutkijalla on eettinen vastuu tutkittaville ja heitä on kohdeltava ihmisarvon mukaisesti (Grönfors 1985, s. 188–189). Haastateltavia onkin pyritty koko tutkimuksen ajan kohtelemaan kunnioittavasti. Haastattelutilanteessa kysymykset ovat olleet kohteliaita ja tilanteeseen sopivia. Tutkimuksen tarkoitus on ollut olla hyödyksi opettajille, eikä sen pitäisi olla aiheuttanut haittaa haastateltaville. Eettiset kysymykset on tiedostettu tutkimuksen aikana, niistä on keskusteltu ja samalla on pyritty eettisiin ratkaisuihin. Näin pystytään olemaan eettisesti vastuussa tutkimuksen sisällöstä ja lähdeviittauksista.

## 8 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää nykypäivän luokanopettajan työn kuormittavuutta ja vaikuttamiskeinoja siihen. Lisäksi tutkimuksessa vertailtiin nuorten ja kokeneiden luokanopettajien käsityksiä työkuormituksesta toisiinsa, jolloin huomioitiin työkokemuksen määrän vaikutus työn kuormittavuuden kokemiseen. Teoreettisen viitekehityksen mukaisesti tätä tarkasteltiin yksilöllisten ja psyykkis-sosiaalisten tekijöiden kautta. Tässä viimeisessä luvussa pohditaankin yleisesti tutkimuksen antia, tulosten taustoja ja johtopäätöksiä. Lisäksi tässä luvussa esitellään omia pohdintoja tutkimuksesta ja jatkotutkimusaiheita.

Tutkimuksen tarkoituksena oli keskittyä kehittämään opettajien työssä jaksamista, vaikka käsitteenä työkuormitus on hieman kielteinen. Kuten jo aiemmin todettiin, kuormittumisen muotoja on useita ja niillä on vaikutusta ihmisen hyvinvointiin. Tämä tarkoittaa, että niin ali- kuin ylikuormituskin ovat ihmiselle haitallisia. Kuormittamaton työkään ei siis lisää ihmisen hyvinvointia. Näin työkuormitus-käsitteellä on myös myönteinen merkitys ja ihminen tarvitsee sopivasti kuormitusta voidakseen hyvin. Tämän tutkimuksen perusteella näyttääkin siltä, että opettajat eivät koe kuormitusta ainoastaan kielteisenä asiana. Moni haastateltavista puhuu kuormituksen kääntöpuolista, jolloin kuormitus on myös hyväksi työstä suoriutumisen kannalta, mitä kuvastaa kokeneen opettajan K3 vertauskuva ”*timanteja syntyy puristuksessa*”.

Mikä on sitten sopivaa kuormitusta? Karasekin (1979) mukaan työn hallinnan ja vaatimusten pitää olla suurta, jotta työ on ihmiselle hyvää ja aktivoivaa. Näillä on luonnollisesti vaikutusta ammatilliseen itsetuntoon. On kuitenkin yksilöllistä, mikä on kenellekin sopivaa työn kuormitusta, vaativuutta ja hallintaa. Lisäksi on huomioitava, että työn lisäksi muunkin elämän pitää olla tasapainossa, jotta ihminen voi kokonaisvaltaisesti hyvin.

Työkuormitukseen vaikuttaa myös aika ja yhteiskunnan tila, joten se ei sisällä aina samoja tekijöitä. Lisäksi suomalaisille on juurtunut luterilainen käsitys työstä ihmisarvon mittana.

Kaikkeen ei opettajakaan pysty venymään vaatimusten ja odotusten keskellä, jolloin työhyvinvointi on olennaisessa asemassa. Tätä päivää ovat myös yhä nousevat eläkeikärajat, jolloin työssä jaksamisen merkitys korostuu entisestään työurien pidentyessä. Tämän tutkimuksen yksi tärkeimmistä teemoista olikin nostaa opettajien työhyvinvointi esille.

Meillä oli ilo haastatella kymmentä luokanopettajaa, joiden myötä tämän tutkimuksen teko mahdollistui – suurkiitos heille. Haastateltavan opettajakymmenikön muodostuminen osoittautui tutkimuksen vertailun kannalta antoisaksi ja kokeneilta opettajilta tuli runsaasti yhteydenottoja tutkimukseen osallistumisesta. He olivatkin voineet kokea aiheen itselleen läheiseksi ja aikataulullisesti sopivaksi, jolloin osallistuminen tutkimukseen oli helpompaa. Kuitenkin kysymyksiä herättää, miksi nuoria opettajia, erityisesti ensimmäistä tai toista vuotta työelämässä olleita, oli vaikeampi saada osallistumaan tutkimukseen. Asiaan voinee vaikuttaa se, että nuoret opettajat ovat uudesta työstään kuormittuneita, jolloin työpäivän jälkeiset ylimääräiset osallistumiset tuntuvat raskailta. Tämäkin tutkimus tukee aiempia tuloksia, joiden mukaan uran alkuvaihe on kuormittava nuorille opettajilla. Lisäksi vain yksi haastateltu opettaja toimii alkuopettajana, joten myös alkuopettajien työn kuormittavuus voi vaikuttaa alkuopettajien vähäiseen ilmoittautumisaktiivisuuteen. Tässä tutkimuksessa opettajat mieltävätkin alkuopetuksen kuormittavaksi.

Pohdimme, kuinka moni ylikuormittunut opettaja jätti osallistumatta tutkimukseemme väsymyksensä vuoksi. Eräs kuormituksen ja loppuunpalamisen kokenut opettaja totesikin haastattelun lopuksi seuraavalla tavalla: *"Jotenki mul on niin ku semmonen olo, että mun, mä en oo ikinä niinkö jaksanu ajatellakkaan että mä osallistuisin johonki, että se on ollu niinkö voimavarojen niinkö, aatellu että ei, tuo on liikaa. Mutta nyt sattuu semmonen hetki, että tuota tuntu, et mä haluan kertoa. Että siis tästä, elkää hyvät nuoret opettajat paetko alalta. Että kyllä se voi tulla se päivä, että alkaa nauttimaan tästä työssä."* K4. Aineiston luotettavuutta tarkasteltaessa on otettava huomioon, että otos oli melko pieni yleistettäväksi ja se kerättiin ainoastaan Oulun alueelta. Haastattelupyynnössä ei myöskään korostettu harvinaisemman alikuormituksen osuutta kuormituksen syynä.

Kandidaatintutkielma mukaan lukien olemme työstäneet aihetta noin parin vuoden ajan. Tämän myötä työkuormitus aiheena on siis ollut tiiviisti läsnä ajatuksissa. Ennakkokäsitykset muuttuivat ja uusiutuivat tutkimusprosessin aikana. Ennakkokäsityksistä poikkeavaa oli, että kaikki haastateltavat eivät olleetkaan työstään kuormittuneita. Kuitenkin haastatte-

luissa erilaisista käsityksistä kertovat opettajat muodostivat monipuolisen aineiston, sillä heidän näkemyksissään painottui kuormituksen välttämisen ja ennaltaehkäisyn keinot. Monet merkittävät suomalaiset tutkimukset opettajien työkuormituksesta ovatkin yli kymmenen vuoden takaa. Onneksi työhyvinvointi aiheena on nousemassa taas pinnalle. Tämän tutkimuksen kirjallisuusluettelo on melko laaja, koska tietoa työkuormituksesta on runsaasti saatavilla, mutta erityisesti opettajien ammattialaan liittyen vähemmän.

Vaikka monet kuormitustekijät olivat nuorilla ja kokeneilla opettajilla samoja, myös eroavaisuuksia löytyi. Ennakkokäsityksemme mukaisesti nuorten ja kokeneiden opettajien kuormitus on osittain erilaista, esimerkiksi nuoria kuormitti kokeneita enemmän suunnittelutyö, joka helpottui kokemuksen myötä. Toisaalta eräät kuormitustekijät poikkesivat ennakkokäsityksistä, esimerkiksi kokeneita ei kuormita tekniikka luokassa vaan muun muassa oppilaiden vanhempien toimintatavat opettajaa kohtaan. Vaikka tuloslukuun taulukoitiin opettajien kuormitustekijöitä, tarkoituksena ei ollut osoittaa, ketkä haastateltavista ovat kuormittuneta, vaan tavoitteena oli löytää yhtymäkohtia työkuormituksen syiden ja vaikuttamiskeinojen välille.

Aineistosta oli havaittavissa samankaltaisia kuormitustekijöitä, kuormituksen seurauksia, palautumiskeinoja sekä keinoja vaikuttaa kuormitukseen, kuin myös aiemmissa tutkimuksissa on osoitettu (esim. Almiala, 2008; Bubb & Earley, 2004; Geurts & Sonnentag, 2006; Kiviniemi, 2000; Pennonen, 2011; Santavirta et al., 2001; Soini, Pyhältö & Pietarinen, 2008; Sonnentag & Fritz, 2007; Travers & Cooper, 1996). Merkittävimpiä tämän tutkimuksen tuloksia olivat muun muassa sosiaalisista suhteista johtuva kuormitus sekä opettajan työnkuvaan liittyvistä tekijöistä lisääntynyt työmäärä ja kiire. Poikkeuksena muihin tutkimuksiin, tässä tutkimuksessa ilmenee juuri kokeneiden ja nuorten opettajien työn kuormittavuuden vertailu.

Tulosten mukaan opettajat kokivat usein työssään kuormitusta ja työkokemus vaikutti joiltakin osin työn kuormittavuuden kokemiseen. Työuran alkuvaihe oli kuormittava nuorille opettajille. Nuori opettaja voi kuormittua työssä kohtaamistaan uusista ja odottamattomista töistä, jotka kokenut opettaja on jo sisäistänyt työhön kuuluviksi. Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta opettajien työkuormituksen muuttuvan työuran aikana ja työkokemuksen vaikuttavan vähentävästi työn aloitukseen liittyvään kuormitukseen.

Työkuormitukseen ja työhön sopeutumiseen voitaisiin vaikuttaa työuran alussa paremmalla työhön perehdyttämisellä ja kollegiaalisella yhteistyöllä. Kokeneisiin verrattuna nuorilla korostuu kollegiaalisen tuen tarve, sillä yksin tekeminen kuormittaa. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan kollegat ovat nuorten opettajien tärkeä tuki ja kuormitusta vähentävä tekijä kuormittavassa työn aloitusvaiheessa. Lisäksi mentorointi voisi olla tässä alkuvaiheessa avuksi. Virallisesta mentoroinnista tutkimukseen osallistuneilla opettajilla ei ollut kokemusta siinä määrin kuin odotus aiempien tutkimusten perusteella antoi ymmärtää. Mentorointia oli silti havaittavissa epävirallisessa muodossa.

Myös täydennyskoulutus ja työnohjaus koettiin tässä tutkimuksessa toimiviksi kuormitusta vähentäviksi keinoiksi, vaikkakin erityisesti työnohjaus on harvemmin käytetty menetelmä. Näihin tulisi tulevaisuudessa kiinnittää enemmän huomiota, sillä työnohjaus ja täydennyskoulutus voisivat toimia hyvinä keinoina kuormituksen ennaltaehkäisyssä, jos niitä kehitettäisiin eteenpäin. Kielteisen työkuormituksen ennaltaehkäiseminen on parempi vaihtoehto kuin sen seurausten korjaaminen. Tärkeää erilaisten keinojen soveltamisessa on kuitenkin, että ne eivät käänny itseään vastaan, jolloin ne koetaan kuormittavana tekijänä kuormituksen vähentämisen sijaan. Tutkimuksesta ilmeneekin, että sama tekijä voi olla sekä kuormitusta vähentävä että kuormitusta lisäävä riippuen siitä, kuinka yksilö sen kokee. Eräs kokenut opettaja toteaaakin opettajan tukemisen keinoista kysyttäessä osuvasti: *”No, kaikissa on kaks päätä niin ku makkarassa.”*K1. Näin ollen opettajien omat mieltymykset tulisi ottaa huomioon.

Aiemmista tutkimuksista poiketen tämä tutkimus ei kuitenkaan ilmentänyt sukupuolen vaikutusta työkuormitukseen. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet sukupuolella olevan vaikutusta kuormittumiseen siten, että naiset kuormittuvat enemmän kuin miehet (Feldt, Mäkikangas & Kokko, 2005; Griffith, Steptoe & Cropley, 1999; Kinnunen, Mäkinen & Vihko, 1985; Kinnunen, 1989a; Klusmann, Kunter, Trautwein, Lüdtke & Baumert, 2008). Tässä tutkimuksessa ilmenee, että miehet ovat joko aiemmin olleet tai ovat edelleen yhtä kuormittuneita kuin naisetkin. Näin ollen kuormittuminen johtunee persoonallisuudesta ja työhön sitoutumisesta enemmän kuin sukupuoleen liittyvistä tekijöistä. Kuitenkin kvantitatiivisin menetelmin voitaisiin mahdollisesti saada toisenlaisia tuloksia suuremmalta osallistujajoukolta.

Opettajan ammattia voidaan pitää niin sanottuna kutsumusammattina. Opettajilla voidaan siis olettaa olevan luontainen innostus ja halu tehdä opetus- ja kasvatustyötä. Tämä voidaan myös havaita tästä tutkimuksesta, sillä opettajat haluavat keskittyä oppilaisiin ja tehdä opetustyötä täysipainoisesti. Kuitenkin opettajat toivovat muutosta työhönsä, mikä on osoitus tyytymättömyydestä joihinkin työn osa-alueisiin. Tulosten mukaan opettajien toiveet olivat käytännönläheisiä ja liittyivät työnkuvan selkiyttämiseen, ylimääräisten tehtävien karsimiseen ja asioiden sujuvampaan sekä järkevämpään hoitamiseen työpaikalla. Näiden myötä opettajille jäisi enemmän aikaa ja voimavaroja panostaa varsinaiseen opetustyöhön.

On kuitenkin tosiasia, että opettajan työhön kuuluu nykypäivänä monet muutkin tehtävät kuin opettaminen ja kasvattaminen, jolloin ainoastaan tehtäviä karsimalla ei voida vähentää työn kuormittavuutta. Nykyinen opettajan työnkuva vaatii kenties juuri kollegiaalista yhteistyötä, sillä kollegat koettiin tässä tutkimuksessa työyhteisössä parhaiten ennaltaehkäisevänä tekijänä kuormituksessa. Opettajien työhyvinvointia voidaan parhaiten edistää kentän opettajien omakohtaisten käsitysten ja kokemusten pohjalta. Näin mielestämme työhyvinvoinnin parantamisella voitaisiin vaikuttaa myös opettajien työskentelyyn ja alalla pysymiseen. Myös opettajan omien vaikutusmahdollisuuksien ulkopuolella, kuten kuntatasolla, tulisi kiinnittää huomiota työntekijöiden työssä jaksamiseen esimerkiksi lisäämällä kouluihin enemmän resursseja.

Aiheen valinta oli kokonaisuudessaan onnistunut. Tosin aiheen olisi voinut rajata käsittelemään vain kuormituksen monia eri syitä. Toisaalta lopullisella rajauksella saatiin kokonaiskäsitys työkuormituksen syistä, seurauksista ja keinoista vaikuttaa siihen. Aiheen tärkeydestä ja ajankohtaisuudesta kertoo, että yhteydenottoja haastatteluun tuli runsaasti. Aihe myös koskettaa muita aloja, joten se on herättänyt helposti keskustelua myös kasvatustieteen piirien ulkopuolella.

Tutkimuksen teossa on edetty päämäärätietoisesti eteenpäin, mutta matkan varrelle mahtuu myös pieniä pysähdyksiä ja harha-askeleita. Aihepiirin tietouden lisäksi on tutkimuksen aikana täytynyt perehtyä itsenäisesti moniin tutkimuksen teon saloihin, hyväksyä keskenäisyys ja oma aloittelijuus tutkijana. Erityistä kasvamista on tapahtunut tutkijana ja tutkimuksen edetessä monet asiat ovat loksahaneet paikoilleen. Myös haastattelujen tekeminen oli opettavaista ja haastattelutaidon oppiminen kehittyi haastattelujen tekemisen myötä.



Tutkimus tehtiin tiiviissä yhteistyössä, jolloin kahden tutkijan näkökulmat ja havainnot oli mahdollista ottaa huomioon tutkimuksen aikana. Toisen tuki eri vaiheissa osoittautuikin tärkeäksi ja yhteinen aikataulu sekä tavoite tekivät työskentelystä suunnitelmallista. Molemmat ovat osallistuneet tutkimuksen teon jokaiseen vaiheeseen hyödyntäen silti molempien omia vahvuusalueita. Asioiden yhdessä pohtimisen lisäksi erityisesti empiirisen osuuden teossa yhteistyön merkitys ja hyöty korostuivat.

Työkuormitus aiheena antaa monia mahdollisuuksia jatkotutkimuksiin. Yksi mahdollisuus olisi keskittyä jonkin merkittävän kuormitustekijän syvempään laadulliseen tutkimiseen. Mielenkiintoista olisi myös tutkia tarkemmin sosiaalisten tekijöiden vaikutusta kuormitukseen esimerkiksi vertailemalla samanaikaisopettajien ja yksin luokassa työtä tekevien opettajien työkuormituskäsityksiä toisiinsa. Myös rehtorin tämän päivän työn kuormittavuutta olisi syytä tutkia. Kiintoisa näkökulma voisi myös olla alikuormittuneiden opettajien ja siihen johtavien tekijöiden tutkiminen.

Kokonaisuudessaan opettajan kuormitukseen olisi syytä tärkeää kiinnittää huomiota niin opettajan itsensä kuin myös oppilaiden vuoksi. Opettajan ylikuormituksella on vaikutusta myös oppilaisiin (Kinnunen, Mäkinen & Vihko 1985). Vastaavasti voidaan todeta, että sopivasti kuormittuneen tai hyvin työssään jaksava opettaja parantaa oman työtyytyväisyyden lisäksi oppilaiden viihtyvyyttä ja työyhteisön toimintakykyä. Näin opettajien työhyvinvoinnin edistäminen on keskeistä ja merkittävää.

Kaikkiaan tutkimus onnistui täyttämään tavoitteensa ja vastaamaan tutkimuskysymyksiin. Tutkimuksen tekoa voisi jatkaa loputtomasti, kuten Ruusuvuori, Nikander ja Hyvärinen (2010, s. 10) huomauttavat aineiston loppuun saakka selvittämisen mahdottomuudesta. Saman toteavat myös Eskola ja Suoranta (1998, s. 19) laadullisen aineiston loputtomuudesta. Tutkimuksen tarkoituksena oli hyödyllisyys kaikille opettajille. Työssä jaksamiseen voidaan vaikuttaa myönteisesti tiedostamalla työkuormituksen syitä ja keinoja vaikuttaa siihen. Yhteiskunnallisesti on tärkeää saada tietoa, miten opettajien työhyvinvointia voidaan edistää, jotta niin sanotusti kumilenkit eivät katkeaisi ja opettajat jaksaisivat paremmin vaatimusten ja odotusten ristipaineessa. Kuitenkin tämä tutkimus on vain yksi vastaus siihen, mikä kuormittaa opettajia tänä päivänä. Tutkimuksen täytyykin jatkua tästä eteenpäin, jotta opettajien työhyvinvointiin voidaan vaikuttaa oikealla tavalla.

## LÄHTEET

- Aaltio, I., & Puusa, A. (2011). Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa A. Puusa, A. & P. Juuti (Toim.), *Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen lähestymistavan valintaan.* (s. 153–166). Helsinki: JTO.
- Aaltonen, T., & Leimumäki, A. (2010). Kokemus ja kerronnallisuus Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander, & M. Hyvärinen (Toim.), *Haastattelun analyysi.* (s. 158–199). Tampere: Vastapaino.
- Abel, M. H., & Sewell, J. (1999). Stress and burnout in rural and urban secondary school teachers. *The Journal of Educational Research.* 92(5), 287–293.
- Aho, I. (2011). *Mikä tekee opettajasta selviytyjän?* Tampere: Tampereen yliopisto.
- Ahonen, S. (1994). Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen, & S. Saari (Toim.), *Laadullisen tutkimuksen työtapoja.* (s. 114–160). Helsinki: Kirjayhtymä.
- Almiala, M. (2008). Mieli paloi muualle – opettajan työuran muutos ja ammatillisen identiteetin rakentuminen. *Jyväskylän yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja.* 128.
- Blomberg, S. (2008). *Noviisiopettajana peruskoulussa. Aloittelevien opettajien autenttisia kokemuksia ensimmäisestä opettajavuodesta.* Helsingin yliopisto. Tutkimuksia 291.
- Bubb, S., & Earley, P. (2004). *Managing teacher workload: Work-life balance and wellbeing.* London: Paul Chapman Publishing.
- Cherniss, C. (1980). *Staff burnout: Job stress in the human services.* London: Sage Publications.
- Cockburn, A. D. (1996a). *Teaching under pressure: looking at primary teachers' stress.* London: Falmer.
- Cockburn, A. D. (1996b). Primary teachers' knowledge and acquisition of stress relieving strategies. *British Journal of Educational Psychology.* 66(3), 399–410.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Psychology* 86(3), 499–512.
- Denzin, N. K. (1975). *The research act.* Chicago: Aldine.

- Denzin, N. K., & Lincoln Y. S. (2011). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. Teoksessa N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Toim.), *The sage handbook of qualitative research*. (s. 1–19). Los Angeles: Sage.
- Dunham, J. (1989). Personal, interpersonal and organizational resources for coping with stress in teaching. Teoksessa M. Cole, & S. Walker (Toim.), *Teaching and stress*. (s. 118–134). Milton Keynes: Open University Press.
- Elo, A.-L. (1995). Stressin ja psyykkisen kuormituksen arviointi työssä. Teoksessa E. Matikainen, T. Aro, R. Kalimo, J. Ilmarinen, & I. Torstila (Toim.), *Hyvä työkyky. Työkyvyn ylläpidon malleja ja keinoja*. (s. 194–205). Helsinki: Työterveyslaitos.
- Elo, A.-L. (2003). Psyykinen kuormitus, stressi ja kehittymismahdollisuudet työssä. Teoksessa *Työ ja terveys -haastattelututkimus 2003*. (s. 21–23). Taulukkoraportti. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Esteve, J. (1989). Teacher burnout and teacher stress. Teoksessa M. Cole, & S. Walker (Toim.), (1989). *Teaching and stress*. (s. 4–25). Milton Keynes: Open University Press.
- Feldt, T., Mäkikangas, A., & Kokko, K. (2005). Työhyvinvoinnin yksilöllisyys. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt, & S. Mauno (Toim.), *Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. (s. 75–118). Keuruu: PS-kustannus.
- Fisher, S. (1994). *Stress in academic life: The mental assembly line*. Buckingham: The Society for Research into Higher Education.
- Geurts, S.A.E., & Sonnentag, S. (2006). Recovery as an explanatory mechanism in the relation between acute stress reactions and chronic health impairment. *Scandinavian Journal of Work Environment and Health* 32(6), 482–492.
- Gobo, G. (2007). Sampling, representativeness and generalizability. Teoksessa C. Seale, G. Gobo, J.F. Gubrium, D. & Silverman (Toim.), *Qualitative research practice*. (s. 405–426). London: SAGE Publications.
- Griffith, J., Steptoe, A., & Cropley, M. (1999). An investigation of coping strategies associated with job stress in teachers. *British Journal of Educational Psychology* 69(4), 517–531.
- Grönfors, M. (1985). *Kvalitatiiviset kenttätutkimusmenetelmät*. Juva: WSOY.
- Haikonen, M. (1999). Konflikteista aiheutuva stressi ja siitä selviytyminen opettajan työssä. *Helsingin yliopiston sosiaalipsykologian laitoksen tutkimuksia* 1.

- Hakanen, J. (2004). Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja sen reuna-alueilla. Työ ja ihminen. Tutkimusraportti 27. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hansén, S-E. (1998). Världen förändras – förändras läraren? Teoksessa K. Harra (Toim.), Opettajan professiosta. Artikkelisarja. (s. 72–87). Helsinki: Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö OKKA.
- Heikkinen, H., Jokinen, H., Tynjälä, P., & Välijärvi, J. (2008). Mistä tukea uudelle opettajalle? Kolme mentorointimallia vertailussa. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja 39(3), 205–217.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2001). Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (1980). Teemahaastattelu. Tampere: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2001). Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Jolanki, O. & Karhunen, S. (2010). Renki vai isäntä? Analyysiohjelmat laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P., & Hyvärinen, M. (Toim.) Haastattelun analyysi. (s. 395–410). Tampere: Vastapaino.
- Kahn, R. L. (1981). Work and health. New York: Wiley.
- Kahn, E. L. (1973). Conflict, ambiguity, and overload: Three elements in job stress. Occupational Mental Health 3(1), 2–9.
- Kalimo, R., Tenkanen, L., Härmä, M., Poppius, E., & Heinsalmi, P. (1999). Job stress and sleep disorders: findings from the Helsinki Heart Study. Stress Medicine 16(2), 65–75.
- Kalimo, R., & Toppinen, S. (1997). Työuupumus Suomen työikäisellä väestöllä. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Karasek, R. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. Administrative Science Quarterly. 24(2), 285–308.
- Karasek, R., & Theorell, T. (1990). Healthy work. Stress, productivity and the reconstruction of working life. New York: Basic Books.
- Karila, K., & Ropo, E. (1997). Näkökulmia asiantuntijuuden olemukseen ja kehitykseen opettajatutkimusten valossa. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes, & A. Eteläpelto (Toim.), Muuttuva asiantuntijuus. (s. 149–157). Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Kinnunen, U. (1989a). Opetustyön kuormittavuus syyslukukaudella: Syyslomakoikeilun tulokset. Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisu 307.
- Kinnunen, U. (1989b). Teacher stress over a school year. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 70.

- Kinnunen, U., & Feldt, T. (2009). Työkuormituksesta palautuminen. Teoksessa U. Kinnunen, & S. Mauno (Toim.), *Irtiottoja työssä: Työkuormituksesta palautumisen psykologia*. (s. 7–27). Tampere: Psykologian laitos.
- Kinnunen, U., Mäkinen, R., & Vihko V. (1985). Opettajan työstressin ympärivuotinen vaihtelu. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 363/1985.
- Kinnunen, U., & Parkatti, T. (1993). Ikääntyvä opettaja – kuormittuneisuus ja terveys työssä 8. Työelämän tutkimusyksikkö. Helsinki: Työterveyslaitos: ja Työsuojelurahasto.
- Kinnunen, U., Parkatti, T., & Rasku, A. (1993a). Ikääntyvä arvoonsa – työterveyden, työkyvyn ja hyvinvoinnin edistämishjelman julkaisuja 7. Ikääntyvä opettaja – työ, hyvinvointi ja terveys. Helsinki: Työterveyslaitos ja Työsuojelurahasto.
- Kinnunen, U., Parkatti, T., & Rasku, A. (1993b). Ikääntyvä opettaja – työ, hyvinvointi ja terveys. Helsinki: Työterveyslaitos ja Työsuojelurahasto.
- Kinnunen, U., & Rusko, H. (2009). Fysiologinen näkökulma. Teoksessa U. Kinnunen, S. & Mauno (Toim.), *Irtiottoja työssä: Työkuormituksesta palautumisen psykologia*. (s. 29–40). Tampere: Psykologian laitos.
- Kinnunen, U., Siltaloppi, M., & Mauno, S. (2009). Mitkä työn ominaisuudet estävät tai edistävät palautumista? Teoksessa U. Kinnunen, & S. Mauno (Toim.), *Irtiottoja työssä: Työkuormituksesta palautumisen psykologia*. (s. 40–54). Tampere: Psykologian laitos.
- Kiviniemi, K. (2000). Opettajan työtodellisuus haasteena opettajankoulutukselle: Opettajien ja opettajankouluttajien käsityksiä opettajan työstä, opettajuuden muuttumisesta sekä opettajankoulutuksen kehittämishaasteista. Helsinki: Opetushallitus.
- Klusmann, U., Kunter, M., Treutwein, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2008). Engagement and emotional exhaustion in teachers: Does the school context make a difference? *Applied Psychology: An International Review*. 57(1), 127–151.
- Kvale S., & Brinkman, S. (2009). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing*. Los Angeles: Sage.
- Kuula, A., & Tiitinen, S. (2010). Eettiset kysymykset ja haastattelujen jatkokäyttö. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander, & M. Hyvärinen (Toim.), *Haastattelun analyysi*. (s. 446–461). Tampere: Vastapaino.
- Kyriacou, C. (1988). *Effective Teaching in Schools*. Oxford: Basil Blackwell Ltd.

- Kyriacou, C. (1989). The nature and prevalence of teacher stress. Teoksessa M. Cole, & S. Walker (Toim.), *Teaching and stress*. (s. 27-34). Milton Keynes: Open University Press.
- Kyriacou, C. (1998). *Essential Teaching Skills*. London: Basil Blackwell Ltd.
- Lazarus, R. S. (1966). *Psychological Stress and the Coping Process*. New York: McGraw-Hill.
- Lazarus, R. S. (1976). *Patterns of adjustment*. Tokyo: McGraw-Hill Kogakusha.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Leppänen, A. (1989). Kehitymmekö vai kulummeko työssä? Henkinen työsuojelu henkissä työssä. *Työterveyslaitos. Katsauksia* 104. Helsinki.
- Leskinen, J. (2000). *Miten jaksat työssä?* Helsinki: Työturvallisuuskeskus.
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research in education: A user's guide*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Lindström, K., Elo, A.-L., Hopsu, L., Kandolin, I., Ketola, R., Lehtelä, J., Leppänen, A., Mukala, K., Rasa, P.-L., & Sallinen, M. (2005). *Työkuormituksen arviointimenetelmä TIKKA*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Lindström, K. & Elo, A.-L. & Kandolin, I. & Ketola, R. & Lehtelä, J. & Leppänen, A. & Lindholm, H. & Rasa, P.-L. & Sallinen, M. & Simola, A. 2002. *Työkuormitus ja sen arviointimenetelmät*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Luukkainen, O. (2000). *Opettaja vuonna 2010. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakkointihankkeen (OPEPRO) selvitys 15. Loppuraportti*. Helsinki: Opetushallitus.
- Marton, F. (1986). *Phenomenography – A Research approach to investigating different understandings of reality*. Oklahoma: College of Education University of Oklahoma, 28–49.
- Maslach, C. (1982). *Burnout the cost of caring*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*. 2(2), 99–113.
- Maslach, C. & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout. How organizations cause personal stress and what to do about it*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Maslach, C., Schaufeli, W., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology* 2001(52), 397–422.
- Mauno, S., Rantanen, J., & Kinnunen, U. (2009). Palautuminen työn ja perheen yhdistämisen palapelissä. Teoksessa U. Kinnunen, & S. Mauno (Toim.), *Irtiottoja työssä. Työkuormituksesta palautumisen psykologia*. (s. 67–84). Tampere: Psykologian laitos.

- Meijman, T., & Mulder, G. (1998). Psychosocial aspects of workload. Teoksessa P. J. D. Drenth, & H. Thierry (Toim.), *Handbook of work and organizational psychology: Work psychology*. (s. 5–33). United Kingdom: Redwood Books Ltd.
- Moran, S. W. (1990). Schools and the beginning teacher. *Phi Delta Kappan*. 72(3), 210–213.
- Myllymäki, T., & Kaartinen, J. (2009). Uni ja palautuminen. Teoksessa U. Kinnunen, & S. Mauno (Toim.), *Irtiottoja työssä. Työkuormituksesta palautumisen psykologia*. (127–138). Tampere: Psykologian laitos.
- Niemelä, E., & Teikari, V. (1984). Työn psyykkinen kuormittavuus – käsitteet, malli ja mitaaminen. Helsingin teknillinen korkekoulu. Teollisuustalouden ja työpsykologian laboratoriot 82.
- Nieminen, T. (2006). Työnohjaus koulutyön tukena. Teoksessa M. Perkiö-Mäkelä, N. Nevala, & V. Laine (Toim.), *Hyvä koulu*. (s. X). Helsinki: Työterveyslaitos.
- Niikko, A. (2003). *Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa*. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Niskanen, M., Murto, K., & Haapamäki, J. (1998). *Menestys ja jaksaminen: Miten toteuttaa henkistä työsuojelua?* Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Opetusalan Ammattijärjestö. 2006. Nuori opettaja NOPE -koulutus. Haettu osoitteesta: [http://www.oaj.fi/portal/page?\\_pageid=515,781377&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.oaj.fi/portal/page?_pageid=515,781377&_dad=portal&_schema=PORTAL) (19.4.2013).
- Penonen, M. (2011). *Recovery from work stress: Antecedents, processes and outcomes* Tampere: Tampereen yliopisto.
- Pines, A. M. (1993). Burnout: An existential perspective. Teoksessa W.B. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek (Toim.), *Professional burnout: Recent developments in theory and research*. (s. 33–51). Washington (D.C): Taylor & Francis, cop.
- Pinola, M. (2008). Integraatio ja inklusio peruskoulussa: Luokanopettajien asennoituminen kaikille yhteiseen kouluun. *Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja* 39(1), 39–49.
- Puusa, A., & Juuti, P. (2011). Mitä laadullinen tutkimus on? Teoksessa A. Puusa, & P. Juuti (Toim.), (s. 47–57). *Menetelmäviidakon raivaajat: Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*. Helsinki: JTO.
- Rajakaltio, H. (1999). Yhteistoiminnallinen kehittämistapa koulutoimessa. Teoksessa Hyvinvointi opetustyössä. (s. 27–49). Helsinki: Työturvallisuuskeskus.

- Rajala, R. (1988). Nuorten opettajien stressin hallintakeinojen tehokkuus. Teoksessa H. Perho (Toim.), Opettajan ammatillista kehittymistä ja opettajankoulutusta tutkimassa. (s. 47–61). Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä. 29
- Rajala, R. (2001). Stressinhallinta opettajien kertomuksissa: Onnistunut ja epäonnistunut stressinhallinta kouluyhteisössä. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 1.
- Rouse, W. B. (1979). Approaches to mental workload. Teoksessa N. Moray (Toim.), Mental workload its theory and measurement. (s. 255–262). Plenum press: New York.
- Ruusuvuori, J. (2010). Litteroijan muistilista. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander, & M. Hyvärinen (Toim.), Haastattelun analyysi. (s. 424–431). Tampere: Vastapaino
- Ruusuvuori, J., Nikander, P., & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander, & M. Hyvärinen (Toim.), Haastattelun analyysi. (s. 9–38). Tampere: Vastapaino.
- Sahlberg, P. (1998). Opettajana koulun muutoksessa. Opetus 2000. Porvoo; Helsinki; Juva: WSOY.
- Salo, K., & Kinnunen, U. (1993). Opettajien työstressi: Työn, stressin ja terveyden seuranta tutkimus 1983–1991. Jyväskylän yliopiston työelämän tutkimusyksikön julkaisuja 7.
- Sandberg, J. (1996). Are phenomenographic results reliable? Teoksessa G. Dall’Alba & B. Hasselgren (Toim.), Reflections on phenomenography: Toward a Methodology? (s. 129–140). Göteborg studien in educational sciences 109.
- Sanders, A.F. (1979). Some remarks on mental load. Teoksessa N. Moray (Toim.), Mental workload its theory and measurement. (s. 41–78). New York: Plenum press:
- Santavirta, N., Aittola, E., Niskanen, P.m & Pasanen, I., Tuominen, K., & Solovieva, S. (2001). Nyt riittää. Raportti peruskoulun ja lukion opettajien työympäristöstä, työtyytyväisyydestä ja työssä jaksamisesta. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 173.
- Santavirta, N., Solovieva, S., & Theorell, T. (2007). The association between job strain and emotional exhaustion in a cohort of 1,028 Finnish teachers. *British Journal of Educational Psychology*. 77(1), 213–228.
- Schmidtke, H. (1973). *Ergonomie I. Grundlagen menslicher Arbeit und Leistung*. München: Carl Hanser Verlag.
- Schreier, M. (2012). *Qualitative content analysis in practice*. Los Angeles: Sage.
- Selye, H. (1958). *Stress*. Stockholm: Natur och Kultur.



- Selye, H. (1975). *Stress without distress: How to use stress as a positive force to achieve a rewarding life style*. New York: Signet New American Library.
- Siljander, P. (1995). *Johdatus kasvatustieteen teorettisiin perusteisiin*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Siltaloppi, M., & Kinnunen, U. (2009). Vapaa-ajan merkitys työkuormituksesta palautumisessa. Teoksessa U. Kinnunen, & S. Mauno (Toim.), *Irtiottoja työssä. Työkuormituksesta palautumisen psykologia*. (99–113). Tampere: Psykologian laitos.
- Siltaloppi, M., & Kinnunen, U., & Feldt, T. (2009). Recovery experiences as moderators between psychosocial work characteristics and occupational well-being. *Work & Stress* 23(4), 330–348.
- Soini, T., Pietarinen, J., & Pyhältö, K. (2008). Opettajien osaamista ja hyvinvointia kehittämässä. *Aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti* 28(4), 244–257.
- Soini T., Pyhältö, K., & Pietarinen, J. (2010). Pedagogical well-being: Reflecting learning and well-being in teacher's work. *Teachers and Teaching: Theory and Practice* 16(6), 735-751.
- Sonnentag, S., & Fritz, C. (2007). The recovery experience questionnaire: Development and validation of a measure for assessing recuperation and unwinding from work. *Journal of Occupational Health Psychology* 12(3), 204–221.
- Sonnentag, S., & Kuttler, I., & Fritz, C. (2009). Job stressors, emotional exhaustion, and need for recovery: A multi-source study on the psychological detachment. *Journal of Vocational Behavior* 76(3), 355–365.
- Syrjälä, L., & Numminen, M. (1988). *Tapaustutkimus kasvatustieteessä*. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tutkimuksia 51. Oulu: Monistus- Kuvakeskus.
- Syrjäläinen, E. (2001). Opetussuunnitelmauudistuksesta koulutusmarkkinoille – jaksako opettaja. Teoksessa R. Ropo (Toim.), *Opettajuus ja opetussuunnitelma koulun muutoksessa*. (s. 33–76). Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A 24.
- Syrjäläinen, E. (2002). Eikö opettaja saisi jo opettaa? Koulun kehittämisen paradoksi ja opettajan työuupumus. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. A 25.
- Tiittula, L., & Ruusuvuori, J., (2005). *Johdanto*. Teoksessa J. Ruusuvuori, & L. Tiittula (Toim.), *Haastattelu*. (s. 9–21) Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Travers, C. J., & Cooper, C.L. (1996). *Teacher under pressure: stress in the teaching profession*. London: Routledge.

- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2002). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Työterveyslaitos. 1983. Työterveyslaitoksen koulutusjulkaisuja 1983 psykologia. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Uljens, M. (1989). Fenomenografi – forskning om uppfattningar. Lund: Studenlitteratur.
- Viinamäki, T. (1997). Opettajien ja sosiaalityöntekijöiden psyykkinen rasittuneisuus. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 50.
- von Wright, G. H. (1970). Tieteen filosofian kaksi perinnettä. Helsingin yliopiston filosofian laitoksen julkaisuja 1.
- Wickens, C.D. (1979). Measure of workload, stress and secondary tasks. Teoksessa N. Moray (Toim.), Mental workload its theory and measurement. (s. 79–100). Plenum press: New York.
- Wilhem, K., Dewhurst-Savellis, J., & Parker G. (2010). Teachers Stress? An analysis of why teachers leave and why they stay. 291–304.
- Willman, A. (2000). Opettajan jaksaminen puntarissa: opettajuuden rajoja etsimässä. Teoksessa K. Harra (Toim.), (s. 107–116). Opettajan professiosta artikkelisarja, Saarijärvi: Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö OKKA.

## **LIITE 1: Teemahaastattelurunko**

### **1. Luokanopettajan työn kuormittavuus**

Mitä työkuormitus tarkoittaa sinulle?

Koetko olevasi kuormittunut työstäsi?

Millaisia kokemuksia sinulla on luokanopettajana työn kuormittavuudesta?

Minkälaisia tavoitteita ja odotuksia sinulla on työssä?

Millaisia henkilökohtaisia kuormittumiseen vaikuttavia tekijöitä koet itselläsi olevan?

Millaisia kuormituskokemuksia sinulla on työn sosiaalisista suhteista?

Millaisena koet seuraavat tekijät oman kuormittumisen kannalta:

- Opetustyön ulkopuoliset tehtävät
- Säästötoimenpiteet ja resurssien puute
- Oppilasaines
- Koulu-uudistukset
- Kiire

Kerro sinua kuormittavista tekijöistä tarkemmin.

### **2. Työn kuormittavuuden seuraukset**

Millaisia tuntemuksia tai fyysisiä ja henkisiä seurauksia työkuormituksesta on ollut?

Miten työkuormitus on vaikuttanut työstä suoriutumiseesi?

Miten työkuormitus on vaikuttanut vapaa-aikaasi ja elämääsi?

### **3. Työkuormituksesta palautuminen**

Miten palaudut työkuormituksesta vapaa-aikana?

Miten palaudut työkuormituksesta työpaikalla?

### **4. Kuormittuneisuuden ennaltaehkäisy**

Millaisilla keinoilla ennaltaehkäiset kuormituksen syntymistä työssäsi?

Mitkä ovat sinulle tärkeimmät asiat, joita voitaisiin kehittää työpaikalla opettajan työkuormituksen välttämiseksi?

Mitä kokemuksia ja käsityksiä sinulla on seuraavista työntekijän tukemisen keinoista:

- Mentorointi
- Kollegiaalinen yhteistyö
- Työnohjaus
- Täydennyskoulutus
- Millainen vaikutus työkuormitukseesi?

Kokenut: Miten koet työkuormituksen muuttuneen verrattuna uran ensimmäisiin vuosiin?

Nuori: Millaisena näet tulevaisuutesi luokanopettajana?

## LIITE 2: Saatekirje opettajille

Hyvä luokanopettaja

Olemme Oulun yliopiston luokanopettajaopiskelijoita ja teemme pro gradu -tutkielmaa. Aiheena on *luokanopettajien kokemukset ja käsitykset työkuormituksesta*. Tutkimuksessa selvitetään mahdollisia eroja ja yhtäläisyyksiä nuorten ja kokeneiden luokanopettajien työkuormituskokemusten välillä.

Kohderyhmä koostuu Oulun alueen luokanopettajista, joista noin puolet on nuoria (alle 5 vuotta kasvatus- ja opetustyössä) ja puolet kokeneita (yli 10 vuotta kasvatus- ja opetustyössä). Aineisto kerätään noin kymmeneltä luokanopettajalta **haastattelun** avulla. Toteutamme haastattelut marraskuussa 2012 ja tammikuussa 2013. Haastatteluun varataan aikaa noin tunti. Haastattelut käsitellään nimettöminä ja luottamuksellisesti.

Pyydämme Sinua osallistumaan tutkimukseemme. Ota yhteyttä sähköpostitse tai puhelimitse **pe 19.10.2012** mennessä ja ilmoita osallistumisestasi haastatteluun. Haastattelu aika ja -paikka sovitaan henkilökohtaisesti osallistujien kanssa.

Osallistumisesi on meille tärkeää ja arvostamme vaivannäköäsi!

Syysterveisin

Laura Luokkanen

p.xxx xxxx xxx

e-mail: xxxxxxxx@mail.student oulu.fi

Maria Myllylä

p.xxx xxxx xxx

e-mail: xxxxxxxx@mail.student oulu.fi

## LIITE 3: Tutkimuslupa



Oulun kaupunki  
Opetustoimi

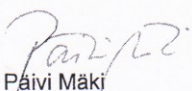
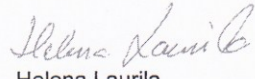
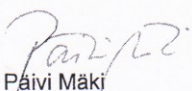
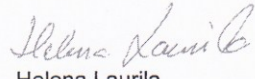
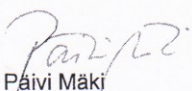
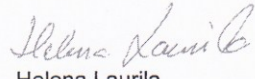
Kehittämispäällikkö

Päätös

107 §

Päivämäärä  
23.10.2012

Dnro  
: 0 //2012

ASIANOSAINEN/ ASIA	<p>Tutkimuslupahakemus</p> <p>tekijät: Luokkanen Laura Karoliina ja Myllylä Maria Katariina</p> <p>aihe: luokanopettajien kokemukset ja käsitykset työkuormituksesta. Tutkimuksessa selvitetään mahdollisia eroja ja yhtäläisyyksiä nuorten ja kokeneiden luokanopettajien työkuormituskokemusten välillä. Aineisto kerätään noin kymmeneltä luokanopettajalta haastattelun avulla.</p> <p>kohderyhmä: Oulun alueen luokanopettajat</p> <p>aika: syksy2012 - kevät 2013</p>				
LAUSUNNON ANTAJAT/ LAUSUNNOT					
PÄÄTÖS/PERUSTELUT	Myönnän luvan tutkimuksen tekemiseen.				
ALLEKIRJOITUKSET	<table><tr><td>Päätöksen tekijä</td><td>Päätösluettelon pitäjä</td></tr><tr><td> Päivi Mäki kehittämispäällikkö</td><td> Helena Laurila av-palvelujen hoitaja</td></tr></table>	Päätöksen tekijä	Päätösluettelon pitäjä	 Päivi Mäki kehittämispäällikkö	 Helena Laurila av-palvelujen hoitaja
Päätöksen tekijä	Päätösluettelon pitäjä				
 Päivi Mäki kehittämispäällikkö	 Helena Laurila av-palvelujen hoitaja				
OIKAISUVAATIMUS- VIRANOMAINEN					
ILMOITUS OTTO- OIKEUTETULLE VIRANOMAISELLE					
TIEDOKSI ANTAMINEN/ NÄHTÄVILLÄ	hakija				